

# TREBALL FINAL DE MÀSTER



**Títol Itinerarios escolares y programas de segunda oportunidad. Los Programas de Cualificación Profesional Inicial en la ciudad de Valencia.**

**Autor Míriam Abiétar López**

**Tutor Joaquim Casal Bataller**

**Data presentació Septiembre de 2012**

Universitats organitzadores:



Universitat de Girona



Universitat Autònoma de Barcelona



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Universitat de Lleida



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Amb la col·laboració:



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Acció Social i Ciutadania  
Secretaria de Joventut



agència catalana  
de la joventut

# **Itinerarios escolares y programas de segunda oportunidad. Los Programas de Cualificación Profesional Inicial en la ciudad de Valencia.**

**Tutor: Joaquim Casal Bataller**  
**Alumna: Míriam Abiétar López**  
**Septiembre de 2012**

## **Resumen**

Los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) se presentan como una segunda oportunidad para los jóvenes que desarrollan itinerarios cortos en el sistema educativo. La opción de recuperación académica genera nuevas posibilidades para la cualificación educativa de estos jóvenes en exclusión escolar y, por consiguiente, en riesgo de exclusión social y laboral. Sin embargo, esta oferta puede derivar en otro efecto: el riesgo de asentar una doble vía en el sistema educativo.

Partiendo de estas premisas, en este trabajo se concreta la situación de los PCPI en la ciudad de Valencia mediante la profundización en el marco teórico de referencia, así como el estudio de datos y la realización de entrevistas con estudiantes y profesorado de estos programas.

*Palabras clave:* Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), segunda oportunidad, itinerarios escolares, trayectorias de exclusión

## **Abstract**

*The apprenticeship programmes: Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) are presented as a second chance for those young people who develop short learning pathways. The academic recovery option creates new possibilities for the educational qualification of youth at school exclusion and, therefore, at risk of social and labour exclusion. However, this offer may also have another effect: the risk of setting a double-track in the educational system.*

*On the basis of these assumptions, this paper presents a study of the specific situation of the PCPI in the city of Valencia by deepening the theoretical framework, the statistical data and by interviewing some students and teachers of these programmes.*

*Keywords:* apprenticeship program, second chance, learning pathways, exclusion tracks

## ÍNDICE

<b>0. Justificación .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Situación de partida .....</b>	<b>7</b>
1.1. Contexto social: jóvenes y mercado de trabajo .....	7
1.2. Contexto institucional: los PCPI en el sistema educativo .....	8
<b>2. Lo teórico: preguntas, metodología, marco teórico de referencia y modelo de análisis .....</b>	<b>12</b>
2.1. Preguntas de partida .....	12
2.2. Metodología .....	12
2.3. Marco teórico de referencia.....	14
2.4. Modelo de análisis.....	17
2.4.1. Modelo de análisis .....	17
2.4.2. Posibles itinerarios del alumnado de PCPI .....	20
<b>3. Lo explorativo: los Programas de Cualificación Profesional Inicial en la ciudad de Valencia.....</b>	<b>24</b>
3.1. La oferta de los PCPI en la ciudad de Valencia .....	25
3.2. Flujos educativos en la ciudad de Valencia .....	29
3.3. El módulo de recuperación de los PCPI.....	32
3.3.1. Entrevistas: los discursos en los PCPI .....	34
3.3.1.1. Alumnado de PCPI: situación actual y expectativas de futuro.....	35
3.3.1.2. Profesorado de PCPI: valoración del programa.....	39
<b>4. Conclusiones: respuestas iniciales y perspectivas de futuro .....</b>	<b>41</b>
<b>5. Bibliografía .....</b>	<b>45</b>
<b>6. Anexos .....</b>	<b>47</b>
6.1. Entrevistas realizadas en el instituto A .....	48
6.1.1. Instituto A: Primera sesión.....	48
6.1.2. Instituto A: Segunda sesión .....	51
6.1.3. Instituto A: Tercera sesión .....	56
6.2. Entrevista realizada en el instituto B.....	59

## 0. Justificación

Este texto corresponde al trabajo fin de máster del Máster Interuniversitario en Juventud y Sociedad. En este contexto formativo se han tratado diferentes temas a partir de los cuales poder mirar la relación entre juventud y sociedad. Las perspectivas son varias y el interés puede girar en torno a diversos ejes. En este caso, dirigimos la mirada hacia la transición a la vida adulta centrando la atención en la inserción y socialización laboral de los jóvenes.

Los módulos cursados, enfocados cada uno de ellos hacia determinados aspectos sobre juventud y sociedad, han servido de aportaciones para elaborar este texto. Además de esto, las prácticas de investigación realizadas en el GRET<sup>1</sup>, junto a Rafael Merino y Maribel García, han dado lugar a un contexto que ha permitido una aproximación al tema de la transición escuela-trabajo. Por este motivo, buena parte de las referencias utilizadas en este trabajo remiten a este grupo de investigación.

De manera paralela a este contexto académico, destacamos un segundo marco: las aportaciones de varios profesionales de la *Universitat de València*. El interés por el tema, así como la concreción en el territorio valenciano está justificado por el itinerario académico recorrido en esta universidad. Por este motivo, citamos también a Almudena Navas y a Fernando Marhuenda como principales referencias por su trabajo realizado en relación a los Programas de Garantía Social y a la investigación relativa a la inserción sociolaboral de grupos en riesgo de exclusión<sup>2</sup>.

Entendiendo la juventud como una etapa de transición a la vida adulta y aceptando el papel definitorio que la transición profesional y la familiar juegan en este proceso (Casal et al., 2006), la relación entre jóvenes y mundo laboral se convierte en un ámbito relevante para profundizar en el estudio de juventud y sociedad. En la transición al mundo del trabajo, el itinerario recorrido en el sistema educativo es un elemento clave, ya que es un determinante de las posibilidades futuras de los jóvenes.

De este modo, partimos de la importancia que adquiere el trabajo en nuestra sociedad, por ser un valor fundamental en la inserción social a través de la participación económica, social, política y cultural (Albaigés, 2004:11). Viendo cómo la inserción laboral se convierte en un aspecto que define la transición de los jóvenes a la vida adulta, profundizar en el conocimiento de los programas de segunda oportunidad ofrecidos desde el sistema educativo pasa a ser un elemento de interés en el contexto formativo en el cual nos situamos. En este sentido, valoramos el nivel de estudios alcanzado por los jóvenes como una credencial de relevancia en su proceso de inserción sociolaboral y de desarrollo profesional y personal:

---

<sup>1</sup> Grup de Recerca en Educació i Treball. Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia, Universitat Autònoma de Barcelona. <http://grupsderecerca.uab.cat/gret/>

<sup>2</sup> Grupo de investigación: Transiciones al mundo laboral en poblaciones de riesgo, adscrito al Departament de Didàctica i Organització Escolar de la Universitat de València. <http://www.uv.es/didorg>

“ (...) desde el punto de vista educativo, nuestros jóvenes siguen marcados por una cierta polarización entre los que obtienen titulaciones universitarias y los que tienen bajos niveles formativos. (...) La adquisición de niveles educativos formales tiene otro dos efectos. Por un lado, los títulos formales actúan como credenciales de acceso a determinados puestos de trabajo. (...) Por otro lado, la tenencia de un título educativo suele asociarse a la propia percepción del desarrollo profesional, (...)” (Recio, 2010:77-78).

De esta manera, las posibilidades de inserción laboral de los jóvenes se pueden relacionar con diferentes aspectos, tal y como se irá comentando a lo largo del texto; pero la idea que destacamos en estas primeras líneas es la importancia que tiene el itinerario hecho en el sistema educativo por cómo se traduce en posibles itinerarios profesionales. Así, desde las instituciones educativas se presentan diferentes vías que los jóvenes van recorriendo a lo largo de su biografía. Este camino, orientado hacia la vida adulta, parece tener momentos irreversibles: hay elecciones que marcan en gran medida el rumbo que se va a poder seguir. La situación de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (a partir de ahora: PCPI) en este itinerario y la forma en que pueden alterar este rumbo será el hilo conductor de este trabajo.

### ***Planteamiento del trabajo: motivación y limitaciones***

La principal motivación que orienta este trabajo es intentar conocer en la medida de lo posible un programa dirigido, en principio, a paliar la re-producción de desigualdades que se generan en el sistema educativo. Los PCPI permiten la recuperación académica y, por tanto, posibilitan hacer reversibles itinerarios educativos que parecen presentarse como “cortos”: el de aquellos jóvenes que no finalizan la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Ahora bien, cabe ver hasta qué punto esta reversibilidad es real o si el resultado es la génesis de una doble vía en el sistema educativo: la académica y la profesional.

En la elaboración de este trabajo se han presentado algunas limitaciones que mencionamos a continuación. Algunas justifican decisiones tomadas en el proceso seguido, otras se han presentado como problemas que se han intentado solucionar a partir de los recursos disponibles.

La primera limitación (o, más bien, delimitación) ha sido la geográfica. En este sentido, se ha elegido Valencia como contexto en el cual desarrollar el trabajo. Esta elección no es circunstancial, sino que viene dada por la proximidad, por la accesibilidad y por las posibilidades presentadas para elaborar el trabajo a partir de los recursos disponibles. Evidentemente, repercute en que los datos presentados remitan exclusivamente a este territorio y no puedan ser extrapolados a otras zonas.

Teniendo en cuenta la extensión geográfica del territorio, ha sido necesario delimitar el trabajo en la ciudad de Valencia para poder desarrollar la exploración planteada sobre los PCPI. Esta selección se justifica por las posibilidades de este trabajo. De este modo, es una primera aproximación al tema en la que no se ha podido abarcar un territorio que, por su extensión, desbordaría los límites de este proyecto en cuanto a tiempo y recursos. Aún así, la ampliación de este estudio a localidades cercanas a la ciudad y que constituyen el área metropolitana de Valencia queda como futuro proyecto a desarrollar más adelante, siendo éste un primer acercamiento al tema.

Contando con este dato geográfico, cabe añadir que el factor territorial se concreta en un segundo nivel. Una vez explorado en un primer momento el mapa de los PCPI en la ciudad, profundizamos en un instituto de la ciudad y tenemos un primer contacto con otro. La perspectiva en este caso no es sustitutoria y no se pretende igualar el universo a la muestra; sino que la intención es acercar más la mirada a la realidad educativa tratada en este trabajo.

La segunda limitación ha sido la accesibilidad de los datos que hemos pretendido obtener para contestar las preguntas planteadas en este trabajo. Por la especificidad de algunos y por la falta de datos de las fuentes consultadas (aún siendo organismos públicos), se han tenido que adaptar algunas de las preguntas a los datos disponibles. A pesar de esto, se ha intentado responder en la medida de lo posible a las preguntas propuestas inicialmente.

Por último, habría que señalar las limitaciones propias de este trabajo de investigación. Desde la extensión limitada hasta la elaboración del estudio y del texto de manera paralela al curso académico han supuesto ciertas dificultades en cuanto a tiempo y recursos disponibles.

Con todo, y volviendo a las motivaciones, la idea que mueve este proyecto es la de abrir una línea de trabajo que adquiere interés en el contexto de este máster en varios aspectos, de los que destacamos: conocer programas educativos y su sentido en el itinerario de los jóvenes, concretar aspectos de la transición a la vida adulta y de las modalidades que surgen; así como profundizar en un territorio para aproximarnos a la realidad sobre la cual teorizamos.

## 1. Situación de partida

En la motivación y elaboración de este trabajo se interrelacionan varios contextos que remiten a diferentes ámbitos. En concreto, tendremos en cuenta dos: la situación del mercado laboral y la posición en él de los jóvenes (contexto social); y la situación de los PCPI en la estructura de nuestro sistema educativo (contexto institucional). Ambos contextos han estado presentes a lo largo del proceso de elaboración de este trabajo, por lo que son elementos útiles para presentarlo y situarlo.

### 1.1. Contexto social: jóvenes y mercado de trabajo

El momento actual de crisis está teniendo claras repercusiones en el mercado de trabajo. Las tasas actuales de paro dibujan un panorama complejo, más aún si acercamos la mirada a los datos referentes a los jóvenes<sup>3</sup>. Su situación laboral parece estar asociada bien directamente al paro o bien a condiciones de precariedad laboral. Aspectos como la temporalidad, la duración determinada, el trabajo a tiempo parcial, la economía sumergida, etc., son formas de ocupación que afectan principalmente a los jóvenes (Albaigés, 2004:19). Si bien es cierto que parte de estas características se han asociado tradicionalmente al empleo juvenil por ser los jóvenes los que se inician en el mundo laboral, es decir, los que están en procesos de aprendizaje y experimentación (Recio, 2010:70), es en los momentos de crisis cuando este sector de la población se ve más afectado y sufre una mayor precarización. Con todo, queda en primera línea la situación de fragilidad y vulnerabilidad de los jóvenes en el mercado de trabajo:

*“(...) cal tenir present que la taxa d'atur juvenil té un comportament cíclic molt pronunciat. Així, en períodes d'expansió els joves es veuen més beneficiats per la creació d'ocupació, però, en canvi, en períodes de recessió es veuen afectats més negativament per la destrucció o no creació de llocs de treball. (...). Aquest fet constata que els joves ocupen els llocs més fràgils del mercat- situats a la perifèria del procés productiu, amb menys qualificació i protecció dels convenis col·lectius, de la legislació laboral i dels sindicats- (...)” (Albaigés, 2004:7).*

Esta situación va más allá del momento concreto de crisis, por lo que asumimos que la relación entre jóvenes y mercado de trabajo se convierte en un tema clave en el estudio de la juventud, en la transición a la vida adulta y en las posibilidades de inserción sociolaboral que se les presenta. Sin entrar a profundizar en un tema que queda bien explicado en la referencia de Albaigés (2004), sí que es necesario sintetizar algunas cuestiones que nos ayudan a dibujar el mapa del mercado de trabajo y a concretar la situación de los jóvenes en él.

Las diferentes perspectivas desde las cuales enfocar la crisis del mercado de trabajo muestran varias problemáticas: desde la falta de puestos de trabajo y la precariedad

---

<sup>3</sup> En abril de 2012, el paro juvenil en España alcanzó el 51,5% según los datos de Eurostat: <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=STAT/12/81&>

hasta el papel que juega el trabajo como valor central en nuestra sociedad y en la inserción de los sujetos en ella. La transición profesional es parte de la construcción de la identidad de los jóvenes como adultos y la formación académica adquiere una importancia fundamental, siendo el punto de partida y uno de los elementos determinantes de este proceso. Como ya se ha comentado, la situación laboral de los jóvenes se caracteriza por la precariedad y vulnerabilidad, condiciones que se ven incrementadas en el caso de los jóvenes con una menor cualificación. En su caso, el itinerario educativo parece dirigirles hacia una situación de riesgo laboral mucho mayor que la de aquellos jóvenes con un recorrido educativo más prolongado.

### ***¿Cuál es el papel de los PCPI en este proceso?***

Tal y como ampliaremos en el siguiente apartado, los PCPI se presentan como una segunda oportunidad para los jóvenes que desarrollan itinerarios cortos en el sistema educativo. Teniendo en cuenta lo comentado hasta ahora, podemos pensar que juega un doble papel:

Por un lado, los PCPI pueden ser una forma de paliar la situación de estos jóvenes en exclusión escolar y, por consiguiente, en riesgo de exclusión social. Si estos programas les permiten una recuperación académica, se les está ofreciendo volver a la vía educativa para aumentar y mejorar sus posibilidades de inserción profesional. Sin embargo, esta oferta puede generar otro efecto: la vuelta no se produce a la vía educativa, sino a una vía profesional mediante la cual se confirma una doble vía en el sistema educativo.

Por otro lado, y pensando en el momento de crisis y falta de trabajo, se podrían enfocar los PCPI como una “desocupación encubierta” (Albaigés, 2004:28). En este sentido, el programa sería una manera de ocupar el tiempo a la espera de oportunidades laborales. Es decir, antes que estar totalmente desocupado, se continúa en un programa que puede suponer una mejora en la inserción profesional. Junto a esto, cabría pensar que los jóvenes realmente valoran la importancia de obtener el graduado, tal y como se verá en el análisis realizado de los PCPI en la ciudad de Valencia.

Con todo, queda claro que se establece una relación entre jóvenes, mercado de trabajo y sistema educativo. Las preguntas que se generan en este triángulo son las que se convierten en objeto de exploración, por lo que este primer contexto es una motivación fundamental en la elaboración de este trabajo.

## **1.2. Contexto institucional: los PCPI en el sistema educativo**

### ***Antecedentes***

Los PCPI encuentran sus antecedentes más cercanos en los Programas de Garantía Social (PGS), desarrollados en el marco de la LOGSE<sup>4</sup>. Sin extendernos en las características de estos programas, sí que puede ser útil exponer algunas reflexiones extrapolables a los PCPI centrándonos en las cuestiones que consideramos más

---

<sup>4</sup> Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Ley 1/1990 de 3 de Octubre (B.O.E. de 4 de Octubre de 1990).



relevantes para el tema de este escrito. Como principal idea organizativa cabe destacar que, si bien los PGS se planteaban con un doble objetivo (incorporación a la vida activa y prosecución de estudios), no había ninguna acreditación para posibilitar de manera directa el reingreso al sistema educativo más que la vía de las escuelas de adultos; algo que los PCPI intentan subsanar a través del módulo optativo enfocado a la recuperación académica y, en concreto, a la obtención del graduado en ESO.

Junto a esto, es interesante considerar dos ideas expuestas en Merino et al. (2006) y que son útiles a la hora de enfocar el tema por lo que reflejan de la valoración que se hace de este tipo de programas: primero, por lo referente a la organización que presenta el sistema educativo; segundo, por la visión social que se tiene de estos programas.

En primer lugar, destaca la idea de la externalización del sistema escolar de jóvenes en situación de fracaso. Esta externalización supone la transferencia de alumnos con trayectorias de inadaptación escolar hacia dispositivos externos, ajenos al sistema educativo (Casal et al., 1996). De esta última referencia, destacamos el concepto de “estagnación” entendido como “estancamiento y endurecimiento de situación” (Casal et al., 1996:40). Así, la situación de estos jóvenes se ve agravada por las posibilidades que les ofrece el sistema educativo, puesto que esta “expulsión” les conduce a una situación de vulnerabilidad en su inserción sociolaboral. Con todo esto, se perfila la situación de los jóvenes candidatos a asistir a estos programas como compleja, por la dificultad del sistema escolar para reducir el fracaso escolar y ofrecer iniciativas de recuperación educativa.

En segundo lugar, y relacionado con la externalización por lo que supone alejar a estos jóvenes del sistema educativo, cabe destacar el carácter de estigma (Merino et al., 2006:86) que tienen estos programas. El hecho de que se asocien los PGS (y ahora los PCPI) al fracaso escolar, a los estudiantes que no han alcanzado los mínimos propuestos y que no han podido obtener el graduado en ESO, supone una valoración negativa en cuanto a las posibilidades de estos programas. De esta manera, cabría pensar en la valoración social que se hace de determinados itinerarios para ver cómo influye en las trayectorias de los estudiantes. Remitiéndonos a Casal, J. et al. (2006), habría que tener en cuenta las constricciones sociales como uno de los factores que repercuten en las trayectorias de los jóvenes. Vemos, por tanto, que estos programas podrían convertirse en un “estigma social o credencial excluyente” (Casal et al., 1998:41) por el efecto negativo que pueden suponer en las trayectorias de inserción social y profesional.

### ***Los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)***

Para comentar las cuestiones básicas de los PCPI tendremos como referencia la legislación al respecto. En este caso, el documento base será la Orden de 19 de mayo de 2008 de la *Conselleria d'Educació*, por la que se regulan los Programas de Cualificación Profesional Inicial en la Comunidad Valenciana. También se tendrá en cuenta la Orden 60/2010 de 5 de junio, por la que se modifica la orden anterior. Como ya se ha comentado en la introducción, vamos a tomar como ámbito territorial la Comunidad Valenciana, de ahí que la legislación empleada sea ésta. Puesto que el documento está disponible en la red, optamos por destacar las cuestiones más relevantes en cuanto a organización y finalidades de estos programas considerando el objetivo planteado en este escrito.

En primer lugar, es fundamental mencionar que estos programas se proponen como “nuevas oportunidades formativas (...) para jóvenes con especiales dificultades de inserción laboral que finalicen la Educación Secundaria Obligatoria sin obtener titulación”. Por tanto, los jóvenes que tienen acceso son aquellos mayores de 16 años que no tengan el graduado en ESO, si bien hay algunas excepciones según modalidades y situación específica del estudiante. Se añade también al perfil de destinatarios que sean jóvenes que deseen una inserción profesional temprana; que se encuentren en riesgo de abandono escolar; que estén desescolarizados y estén interesados en incorporarse al sistema educativo; y/o jóvenes con necesidades educativas especiales a los que se pretende favorecer su inserción sociolaboral. Se presentan cuatro modalidades que responden a estas opciones: aulas de cualificación profesional inicial; talleres de cualificación profesional inicial; programas de cualificación profesional inicial especial y programas polivalentes: aulas y talleres.

Como segundo aspecto a valorar, subrayamos la situación de los PCPI en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales<sup>5</sup>. En este caso, el objetivo general expuesto en la legislación hace referencia al nivel 1, que remite a “la competencia en un conjunto de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas a aplicar limitados”. De esta manera, y pensando en los conceptos teóricos que ampliaremos más adelante, podemos destacar cómo el itinerario hecho de los jóvenes que finalicen un PCPI va a determinar las posibles trayectorias que van a tener. Si bien se proponen otros objetivos generales, como “afianzar su madurez” o “que se reconozcan a si mismos” el nivel de cualificación es un dato objetivo que va a ser muy importante en su futura inserción profesional.

Siguiendo en la línea de la transición profesional, los objetivos legislativos proponen también el afianzamiento del nivel de empleabilidad, así como la adquisición de competencias en el ámbito del trabajo. Este planteamiento presenta un posible punto de análisis: ver hasta qué punto y cómo los PCPI promueven realmente la transición al mundo laboral de los jóvenes que los cursan, tanto en la referente a la cualificación como en lo relativo al contexto concreto del aula (orientación explícita e implícita, trabajo en el aula, etc.).

Otro de los objetivos, y siendo éste un aspecto diferenciador respecto a los PGS, se dirige a la posible consecución del título correspondiente (haciendo referencia al graduado de ESO). Aquí tenemos el principal aspecto de análisis de este trabajo a partir del marco legislativo: ver si se promueve o no la re-inserción en el mundo educativo.

Todos estos objetivos se concretan en la “triple finalidad” que se expone de los PCPI:

- Profesionalizadora: alcanzar una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Madurativa: favorecer el desarrollo positivo y la maduración de los jóvenes mediante un clima educativo de apoyo y orientación.

---

<sup>5</sup> En [http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice\\_catalogoWeb.html](http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_catalogoWeb.html) se puede consultar el Catálogo Nacional de Cualificaciones para comprobar “las cualificaciones profesionales susceptibles de reconocimiento y acreditación, identificadas en el sistema productivo en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional”.

- Propedéutica: completar la formación básica para posibilitar el acceso a los ciclos formativos de grado medio o, en su caso, la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria.

Sera en la última finalidad, la propedéutica, en la que centremos la atención para ver hasta qué punto hay una vuelta al sistema educativo a través de estos programas.

### ***Los Talleres de Formación para la Contratación (TFC)***

Teniendo en cuenta la especificidad territorial del trabajo, hacemos un inciso para mencionar la existencia en la Comunidad Valenciana de los Talleres de Formación para la Contratación (TFC). En esta comunidad, los PGS eran gestionados de manera conjunta por la *Conselleria d'Educació* y por la de Economía, Hacienda y Empleo. Con el cambio de legislación y la finalización de los PGS, finalizó también el programa conjunto y la *Conselleria d'Educació* pasó a ser la encargada de la gestión de los nuevos PCPI. La *Conselleria d'Economia* adaptó la anterior fórmula a la modalidad mixta de formación y empleo como medida para fomentar la inserción laboral de los jóvenes.

Los TFC están dirigidos a los jóvenes entre 16 y 25 años en situación de desempleo y que no hayan obtenido el título de graduado en ESO o que no tengan ningún certificado de profesionalidad. El objetivo que plantean es la inserción laboral combinando la formación con el empleo, por lo que las 900 horas de duración de los talleres se combinan con 300 horas de trabajo a través de un contrato laboral suscrito entre la entidad que promueva el programa y los jóvenes. Los TFC, que son gratuitos para los estudiantes, incluyen las siguientes áreas de formación: área de formación profesional específica; de formación, orientación laboral y tutoría; de formación básica; y de actividades complementarias.

Por lo tanto, estos talleres se presentan como una vertiente enfocada a la inserción profesional. De hecho, esta modalidad de formación se presenta desde el SERVEF (*Servei Valencià d'Ocupació i Formació*), lo que puede suponer una potenciación de la relación entre las medidas educativas y las políticas enfocadas a la transición laboral. La relación que se genera entre los TFC y los PCPI queda abierta como otro ámbito de estudio, considerando los objetivos comunes que plantean en cuanto a la transición profesional de jóvenes que no han obtenido el título de graduado en ESO en la etapa de escolarización obligatoria.

## **2. Lo teórico: preguntas, metodología, marco teórico de referencia y modelo de análisis**

En este apartado presentamos las preguntas de partida que orientan este trabajo, así como el marco teórico en el cual nos situamos para intentar contestarlas. A partir del marco teórico proponemos un modelo de análisis mediante el cual se pretende organizar los aspectos teóricos de referencia. Además, se incluye un esquema de las posibles modalidades de itinerarios pensando en la población de los PCPI.

### **2.1. Preguntas de partida**

Las preguntas planteadas a partir del contexto expuesto son las siguientes:

- 1) *¿Cuál es la situación de los PCPI en la ciudad de Valencia?*
- 2) *¿Cuáles son los flujos del posible alumnado de los PCPI en la ciudad de Valencia?*
- 3) *El módulo de recuperación en los PCPI: ¿se produce una recuperación académica?, ¿hacia qué vía se dirige?*

Partiendo de estas preguntas, el objetivo principal de este estudio es realizar una primera aproximación a los PCPI en Valencia, conociendo la oferta de los programas y su situación en la ciudad.

El análisis de los flujos educativos en ESO (es decir, de la circulación de los estudiantes en esta etapa) se plantea como el segundo objetivo del estudio. Conocer el número de estudiantes que finaliza ESO con o sin graduado puede ayudarnos a aproximarnos al número de jóvenes que son potenciales usuarios de los PCPI.

Como tercer objetivo, y teniendo en cuenta las posibilidades del estudio, se pretende ver hacia dónde se dirige la recuperación académica o, en su caso, cuál es la inserción laboral más habitual de estos jóvenes. De esta manera, queremos conocer si la vuelta al sistema educativo planteada en los PCPI a partir del desarrollo del módulo de recuperación es realmente una opción para los jóvenes que acceden a estos programas y si, con todo, los PCPI han supuesto un cambio en este sentido respecto a los PGS.

### **2.2. Metodología**

Para contestar las preguntas propuestas será necesario utilizar diferentes métodos teniendo en cuenta la naturaleza de las mismas. Pasamos ahora a concretar este aspecto del trabajo.

*1) ¿Cuál es la situación de los PCPI en la ciudad de Valencia?*

En primer lugar, para conocer la situación de los PCPI en la ciudad de Valencia, se propondrá un mapa descriptivo. Con él, se mostrará la oferta de la que se dispone en esta ciudad. Además de hacer una situación territorial, este mapa puede ser una herramienta de ayuda para poder conocer mejor los motivos por los que se eligen estos programas. Estos motivos son variados y su análisis conlleva una mayor complejidad, pero se podría pensar que la elección de determinados PCPI está relacionada, entre otros, con la cercanía al lugar de residencia o al centro donde se cursó Educación Secundaria (en algunos casos será el mismo); por lo que el mapa puede aportar alguna información al respecto. Esta cuestión se confirmará en las entrevistas que se realicen con el grupo de estudiantes de un PCPI, tal y como se amplía más adelante.

*2) ¿Cuáles son los flujos del posible alumnado de los PCPI en la ciudad de Valencia?*

Para contestar esta segunda pregunta, se realizará un análisis de los datos estadísticos disponibles con el fin de contextualizar, en la medida de lo posible, la situación de los estudiantes de ESO en la ciudad de Valencia. Centrando la atención en los PCPI, se intentará ver cuántos jóvenes finalizan ESO sin graduado para conocer así la población a la que se dirigen estos programas. Viendo, además, cuántos jóvenes acceden a los mismos, se podrá tener una visión aproximada de la capacidad de atracción que tienen los PCPI. Esta capacidad va a ser variable y en ella van a intervenir factores como la difusión del programa, el contenido del mismo, las posibilidades laborales una vez finalizado, la situación del mercado de trabajo,... por lo que queda abierto un nuevo, y más amplio, ámbito de estudio a partir de este trabajo. De esta manera, esto podría conducir a análisis posteriores sobre el conocimiento de la oferta por parte de los jóvenes, el interés que tienen por continuar en estos programas formativos o por acceder directamente al mundo laboral y, en general, sobre el éxito que tienen los PCPI como opción en el sistema educativo.

En este punto, es necesario hacer un inciso explicando tres conceptos desarrollados en Merino et al. (2006) y que han sido claves en este trabajo. En el planteamiento realizado, estos conceptos son relevantes porque nos han permitido organizar la población a la cual nos dirigimos y evaluar las preguntas propuestas.

“La «población potencial» a la no graduación en ESO identifica los alumnos que reciben un informe negativo en el paso de la primaria a la secundaria y los que se incorporan a los IES de forma espuria (matrícula viva, expulsiones, definitivas, etc.). La «población real» en la no graduación identifica los alumnos que salen de la secundaria obligatoria sin graduación. La «población efectiva» es la población que finalmente asiste a una oferta formativa de PCPI (o Programa de Garantía Social en la actualidad). La distinción no es superflua ni mucho menos. La distancia entre población potencial y real mide la capacidad de los IES para reconvertir situaciones de «itinerarios» directos al fracaso escolar; es decir, mide la capacidad recuperadora de las acciones de atención a la diversidad en la ESO. La distancia entre población real y efectiva mide la capacidad de los dispositivos locales de transición escuela-trabajo, específicos para adolescentes sin acreditación de la ESO; es decir, mide la capacidad de atracción y cooptación de los PCPI (o actualmente PGS) sobre alumnos que van a dejar la ESO sin graduación” (Merino et al., 2006:90).

Considerando esta diferenciación y partiendo de los datos estadísticos de los que se pueda disponer, intentaremos hacer un análisis de los flujos educativos de los jóvenes en la ciudad de Valencia. La principal referencia para hacer este seguimiento será *“Els fluxos d’alumnat a l’ensenyament secundari. Inèrcies i canvis malgrat les reformes educatives”* (Merino, 2003), artículo éste que remite a la tesis del mismo autor. Cabe anticipar que la disponibilidad de datos y el alcance de nuestro trabajo será limitado, por lo que esta exploración y elaboración de flujos queda como una primera aproximación a posibles trabajos a desarrollar en un futuro.

3) *El módulo de recuperación en los PCPI: ¿se produce una recuperación académica?, ¿hacia qué vía se dirige?*

La tercera pregunta conduce a un nivel de análisis más concreto: al nivel de los centros donde se lleven a cabo PCPI. En este caso, el objetivo para entrar en las decisiones más allá de las estadísticas y la oferta es conocer a jóvenes que cursan el módulo de recuperación para profundizar en qué pretenden hacer una vez finalicen el programa. Para esto, se llevarán a cabo una serie de entrevistas con un grupo de estudiantes de un PCPI. La elección del centro no remitirá a una muestra representativa, sino que se hará en función de las posibilidades que tengamos. A partir de ahí, y dependiendo de la disponibilidad, se intentará complementar estas entrevistas con la opinión del profesorado de estos programas.

### 2.3. Marco teórico de referencia

Las preguntas propuestas se inscriben en un marco teórico en el que destacan dos aspectos fundamentales: el enfoque de la perspectiva biográfica y la transición a la vida adulta. Si bien el tema ha sido ampliamente tratado, tomamos como principal referencia las aportaciones de Casal et al. (2006) para subrayar las cuestiones fundamentales y contextualizar nuestro estudio.

El enfoque teórico de la perspectiva biográfica ofrece diversos aspectos que resultan relevantes para el estudio planteado en este trabajo. Destacamos la importancia que se da al sujeto en la toma de decisiones, valorando, además de la reflexión de la persona en las elecciones que van configurando su biografía, el papel que tienen las constricciones sociales: desde el dispositivo institucional hasta la influencia de la familia y el entorno social y cultural. Por tanto, el individualismo metodológico en la toma de decisiones individuales se combina con condicionantes contextuales en el itinerario que va realizando la persona<sup>6</sup>.

El posicionamiento en este enfoque teórico supone considerar dos conceptos imprescindibles que van a ser empleados en este estudio: itinerario y trayectoria (Casal et al., 2006). Bajo itinerario se diferencia el itinerario hecho y el itinerario probable, también denominado trayectoria. El primero remite a lo que han hecho los jóvenes hasta el momento, mientras que el segundo hace referencia al rumbo que va a poder tomar su biografía. Delimitando estos conceptos en el alumnado de los PCPI, la cuestión se centra en conocer cómo su itinerario hecho condiciona las diversas trayectorias que se

---

<sup>6</sup> Agradecemos a Dani Torrents, miembro del GRET, la bibliografía facilitada y remitimos a su trabajo en el marco del proyecto I+D+i "Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional (ITUNEQMO)" para ampliar estos conceptos.

les presentan: es decir, una vez finalizado el programa: ¿va a haber una reinserción educativa o una inserción laboral? Así, partiendo de estos itinerarios probables, la intención es conocer cuáles son las opciones más comunes entre estos jóvenes, siendo los PCPI un momento de inflexión por ampliar las posibilidades en sus trayectorias.

Estos conceptos se convierten en una pieza clave de la transición a la vida adulta. Ésta se entiende, a partir de las referencias teóricas citadas, como un tramo biográfico caracterizado por los procesos de inserción profesional y emancipación familiar. Al dirigir la atención hacia la población PCPI, cabe pensar en cómo el itinerario hecho de estos jóvenes va a condicionar su inserción profesional en cuanto a las posibilidades laborales que puedan tener. Así, determinadas cualificaciones van a condicionar la inserción en el mercado de trabajo, considerando la segmentación del mismo. Una aproximación a esta última cuestión se presenta en el informe relativo a la *Enquesta als joves de Catalunya 2002*, (Casal et al., 2003)

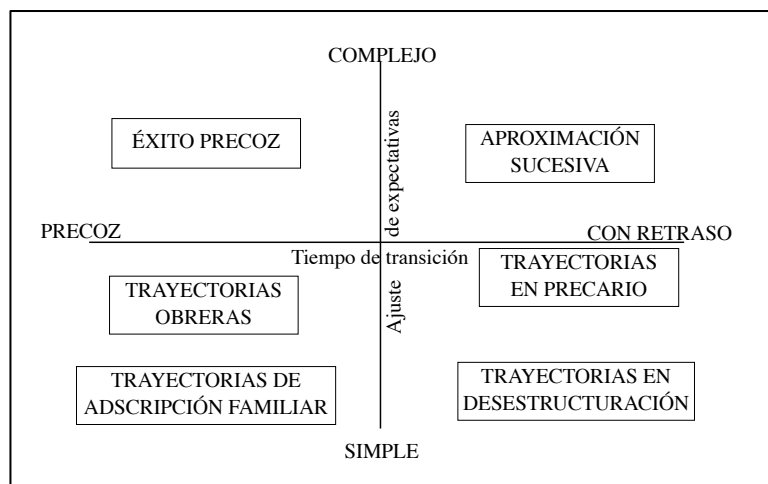
*“Treball segmentat: contra la visió ingènua que prefigura un mercat de treball plenament obert, el treball es presenta als joves segmentat: hi ha treballs molt relacionats amb els estudis i feines que estan o per sobre o per sota de les expectatives creades; hi ha treballs de futur amb èxit o propis d’una carrera i treballs que tenen un sostre a curt termini; hi ha treballs de remuneració elevada i altres de remuneració baixa. La segmentació del mercat de treball no és independent dels estudis, de les titulacions, dels itineraris formatius, de les ajudes familiars, de l’estratificació ocupacional de les famílies ni del seu capital cultural”* (Casal et al., 2003:11).

### ***La diversidad de itinerarios***

Las diferentes situaciones personales y contextuales de los jóvenes dan lugar a una diversidad de itinerarios por todos los aspectos que pueden condicionarlos. Definir y categorizar dichas modalidades es algo complejo debido a todas las variables que cabe considerar y la multiplicidad de casos que se pueden presentar. Para realizar una primera aproximación a estas posibilidades, vamos a tomar como referencia las propuestas de dos encuestas realizadas a jóvenes en Cataluña.

Respecto a la *Enquesta als joves de Catalunya 2002*, (Casal et al., 2003), destacamos las aportaciones teóricas en relación a la perspectiva biográfica y a los itinerarios que allí se presentan. En este sentido, queda justificada la diversidad de itinerarios en base a la diversidad existente en la sociedad, alejándose al mismo tiempo de “linealismos y determinismos ingenuos” (ibíd., 2003: 15). Si bien en nuestro trabajo la atención se dirige a la inserción profesional, es interesante mencionar que la disparidad también se presenta en las diferentes formas de emancipación familiar. De esta manera, partiendo del hecho de que la transición a la vida adulta se define a partir de la transición profesional y familiar, hay que tener en cuenta todos los posibles itinerarios que pueden desarrollarse en función de cada sujeto, del marco sociopolítico y de las acciones institucionales.

Estos autores proponen en un texto posterior (Casal et al., 2006) seis modalidades de transición a partir de dos ejes: de las inserciones complejas a las simples y de las precoces a las tardías. Esto da lugar a una organización en seis grandes modalidades, que los autores ejemplifican mediante el siguiente esquema:



Esquema: Modalidades de transición a la vida adulta (Casal et al., 2006:39)

De las seis modalidades presentadas, destacamos la definición de tres de ellas por ser en las que podríamos situar la población PCPI. Así, estas tres modalidades se caracterizan por una formación corta, una cualificación simple y/o porque los jóvenes se hayan quedado fuera de los circuitos de formación.

“b) **Trayectorias obreras:** identifica una inserción laboral que se desarrolla de forma rápida porque supone formación escolar corta, pero con un techo muy definido y corto de calificaciones profesionales; la aceleración en la inserción laboral va muy ligada a pautas de emancipación familiar precoz (ya sea por movilidad geográfica, o por nupcialidad precoz).

e) **Trayectorias de precariedad:** identifican itinerarios de jóvenes que son más bien simples en formación y cualificación profesional; la particularidad está dominada por un mercado laboral muy precario: comprende tanto a gente con poca formación como a jóvenes que tienen titulaciones altas pero que han tenido que asumir ajustes a la baja y escasas posibilidades de promoción profesional; la precariedad no viene definida sólo por el tipo de contrato sino por la forma de vulnerabilidad en el trabajo (riesgo de paro y por poca acumulación profesional).

f) **Trayectorias erráticas o de bloqueo:** identifican itinerarios de jóvenes que por razones diversas quedan durante muchos años fuera de los circuitos de la formación y del trabajo; en todo caso los ingresos provienen de tareas de economía no legalizada; el paro crónico y la baja ocupabilidad tiende a hacerse continuos o permanentes. Este tipo de trayectorias (igual que las de adscripción familiar) tampoco son posibles de recoger debidamente en términos de representación estadística por razones muy obvias.”

(Casal et al., 2006: 39-40)

Esta tipología se complementa con la referencia de la *Enquesta a la Joventut de Catalunya 2007* (Miret et al., 2008) en la que se plantean siete agrupaciones: trayectorias de emancipación preuniversitaria y ocupación tardía, trayectorias universitarias precarias, trayectorias lineales universitarias, trayectorias lineales medias, trayectorias de no emancipación, trayectorias obreras con ruptura familiar y trayectorias obreras. Sin extendernos en su definición, que queda ampliamente desarrollada en el propio estudio, destacamos que, a pesar de partir de un sistema metodológico distinto, esta tipología es congruente con la anterior.



Considerando que los puntos en común de ambas clasificaciones son más que evidentes, es interesante mencionar dos aspectos de relevancia para el tema que estamos tratando. En primer lugar, subrayamos la idea expuesta en dicho trabajo de que las transiciones educativas y laborales son las mejores discriminadoras de las trayectorias, lo que nos hace pensar en la importancia de la formación académica en la transición a la vida adulta y en cómo la transición escuela-trabajo es un pilar fundamental en el proceso biográfico de los jóvenes. En segundo lugar, destacamos que, a pesar de la multiplicidad de casos que se pueden dar y de la consecuente dificultad que conlleva elaborar tipologías, hay resultados comunes entre estudios. De hecho, en el trabajo de 2007, los autores ofrecen una comparación entre ambas encuestas que resulta muy interesante, puesto que explicitan las características de los grupos que se mantienen de un estudio al otro (Miret et al., 2008: 220).

Por lo tanto, en ambas tipologías se da importancia tanto a la ya comentada idea de cómo el itinerario hecho determina las posibles trayectorias de los jóvenes; como al hecho de que hay un gran número de jóvenes que se encuentran en situación de riesgo en cuanto a sus transiciones laborales debido a la falta de cualificación. Esta última cuestión hace necesario fomentar la segunda oportunidad educativa para mejorar estas transiciones.

## **2.4. Modelo de análisis**

A partir de las preguntas planteadas y del marco teórico tomado como referencia para intentar contestarlas, se ha desarrollado un modelo de análisis que intenta recoger los aspectos más relevantes que pueden repercutir en que los jóvenes cursen un PCPI. En este sentido, el modelo pretende ser una esquema mediante el cual organizar todo lo comentado anteriormente.

### **2.4.1. Modelo de análisis**

El modelo de análisis propuesto se plantea en tres niveles diferenciados:

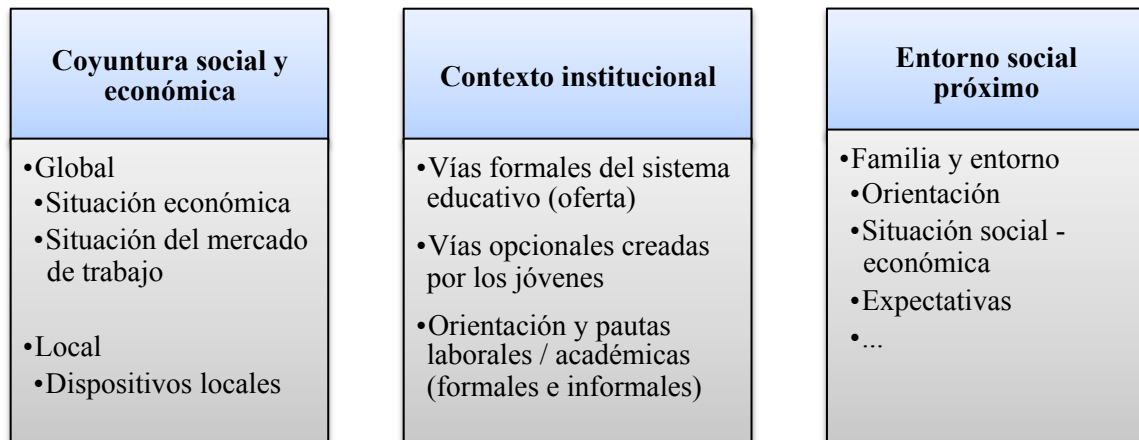
- *Primer nivel: contextos;*
- *Segundo nivel: los jóvenes;*
- *Tercer nivel: PCPI e itinerarios posibles,*

Estos tres niveles corresponden a tres ámbitos diferenciados. En primer lugar, se plantean varios contextos, considerando el entorno en el cual vive y se socializa la persona. El segundo nivel remite a los jóvenes, incluyendo tanto al joven en primera persona; como a los jóvenes como grupo de iguales y/o como referente cultural que puede ser influyente. El tercer nivel concreta ya al ámbito de los PCPI y los posibles itinerarios que permiten cursar estos programas.

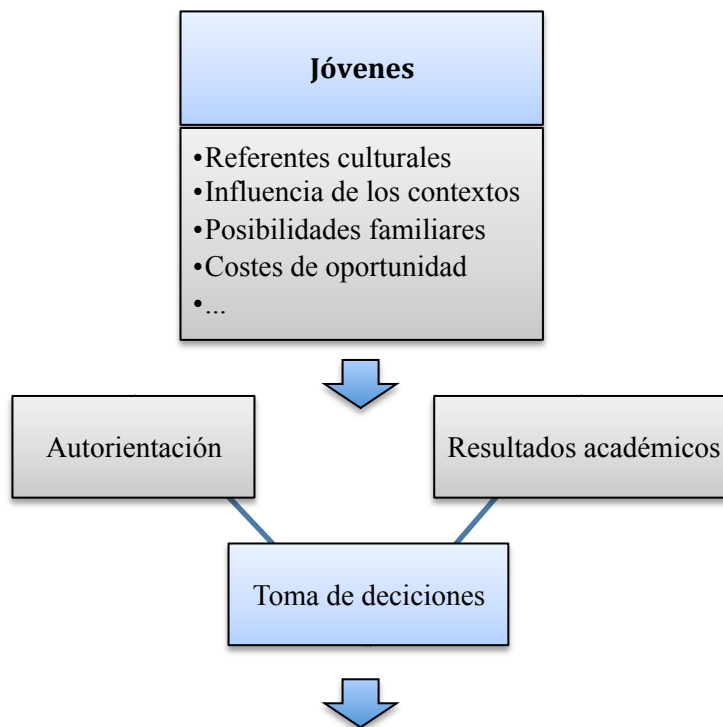
Presentamos ahora el modelo de análisis organizado en estos tres niveles, así como una explicación detallada de cada uno de ellos.

## Modelo de análisis

### *Primer nivel: contextos*



### *Segundo nivel: los jóvenes*



### *Tercer nivel: PCPI e itinerarios posibles*



### ▪ *Primer nivel: contextos*

El primer nivel incluye cuestiones que remiten a las tres preguntas planteadas en este trabajo. En él se recogen los aspectos del entorno que pueden influir en la decisión del joven de optar por un PCPI: costes de oportunidad, instituciones y oferta,... Por lo tanto, seguimos la línea expuesta en Merino (2007:5), quien incluye la socialización diferencial, la orientación recibida y las variables escolares como dimensiones a tener en cuenta en las elecciones de los jóvenes. Este primer nivel se ha organizado en tres apartados:

- 1) *Coyuntura social y económica*: la situación económica, así como la consecuente situación del mercado de trabajo puede repercutir en las elecciones del sujeto; tanto en lo que se refiere al ámbito de trabajo como al tipo de programa que se elija. Cabe pensar que en momentos de auge económico la opción de la inserción laboral va a estar mucho más valorada que en momentos de crisis como el actual, en los que las tasas de paro son un importante indicativo de las posibilidades de transición profesional.

En este apartado se incluye también el contexto local. De esta manera, se valora la especificidad de los territorios y de los dispositivos locales<sup>7</sup> que en ellos se desarrollen para facilitar la transición laboral de los jóvenes. Las posibilidades laborales y formativas del entorno pueden ser muy diferentes en función del tejido social que se haya ido creando a partir de la situación concreta de la zona, las demandas laborales que puedan existir, las políticas implementadas, la relación entre los agentes relacionados,...

- 2) *Contexto institucional*: aquí consideramos la estructura organizativa del sistema educativo y las posibles vías que se ofrecen a los estudiantes. En el caso de los jóvenes, el factor que va a condicionar las posibles vías a seguir tras la etapa obligatoria es la obtención o no del graduado en secundaria. Así, la no obtención del graduado será el factor institucional que lleve al sujeto a valorar los PCPI como una opción para continuar su itinerario.

De manera paralela a las vías formales, destacamos las vías opcionales “creadas” por los propios jóvenes aprovechando las posibilidades del sistema. Tomando como referencia a Merino (2003), se puede ver cómo el alumnado hace un uso diferente al originalmente planteado desde el sistema para poder desarrollar su itinerario académico<sup>8</sup>; situación que, aunque no sea la esperable, podría darse también en el alumnado PCPI, que puede aprovechar la obtención del graduado en ESO para continuar estudios de bachillerato.

En el contexto institucional incluimos, asimismo, la orientación laboral y académica ofrecida en ESO. De este modo, el conocimiento del sistema

---

<sup>7</sup> En la referencia “Las transiciones de los adolescentes después de la escuela obligatoria. Cambios sociales y respuestas socieducativas en el territorio” en *Educación social: revista de intervención socioeducativa*, 2009, N°42; Maribel García y Rafael Merino presentan una experiencia en relación a los dispositivos locales de acompañamiento interesante para contextualizar este concepto.

<sup>8</sup> Uno de los ejemplos expuestos por el autor es el acceso a la universidad a través de la formación profesional. En este sentido, esta formación pasa de ser una alternativa a la universidad a ser una vía secundaria de acceso para el alumnado que suspende selectividad o para el que no ha accedido en un primer momento a la carrera que querría. (Merino, 2003:104).

educativo y de las opciones que se presentan será otro de los grandes condicionantes que repercutan en la elección del sujeto. Si bien esto supone remitirse a las diferentes ofertas de los institutos de educación secundaria, cabe considerar que esta concreción forma parte del dispositivo institucional y de la planificación planteada en él en relación a las trayectorias de los jóvenes.

- 3) *Entorno social próximo*. Como tercer apartado se incluye el entorno social considerando principalmente a la familia y al grupo de amigos. En este aspecto, se podría pensar la influencia que pueden ejercer en base a la orientación informal, así como la manera en que la situación social y económica repercute en el sujeto: desde las expectativas familiares hasta la situación económica que permita acelerar o retrasar la inserción laboral.

- ***Segundo nivel: los jóvenes***

El segundo nivel se centra en aspectos personales del joven; considerando al grupo de iguales, que también puede influir en la toma de decisiones. Así, conjugando variables como los referentes culturales, la influencia contextual, las posibilidades que tiene la familia y los costes de oportunidad que todo esto genera, el joven llega a una “autoorientación”, que podemos relacionar con el individualismo metodológico. Esto, junto con los resultados académicos serán los que finalmente determinen la elección.

Estudiar la toma de decisiones y los motivos que llevan a los jóvenes a decantarse por una u otra opción es algo complejo, por lo que nos limitaremos al microcontexto del instituto en el que se realizarán las entrevistas. Para contextualizar de manera general la situación de estos jóvenes, que en ningún caso será representativa; se presentará información cuantitativa para conocer el número de jóvenes que se matriculan en estos programas, es decir, la población real de los PCPI en la ciudad de Valencia.

- ***Tercer nivel: PCPI e itinerarios posibles***

El tercer nivel remite de manera directa al PCPI y a las opciones posteriores que posibilita el programa: la recuperación académica o la inserción laboral. De este modo, retomando los conceptos anteriormente explicados, el PCPI se convierte en un punto en el itinerario de los jóvenes que aumenta las posibilidades en su itinerario probable, es decir, en el rumbo que van a poder seguir.

Este nivel se centra principalmente en la tercera pregunta que orienta este trabajo y que se intentará responder a partir de las entrevistas a los jóvenes que están cursando un PCPI.

#### **2.4.2. Posibles itinerarios del alumnado de PCPI**

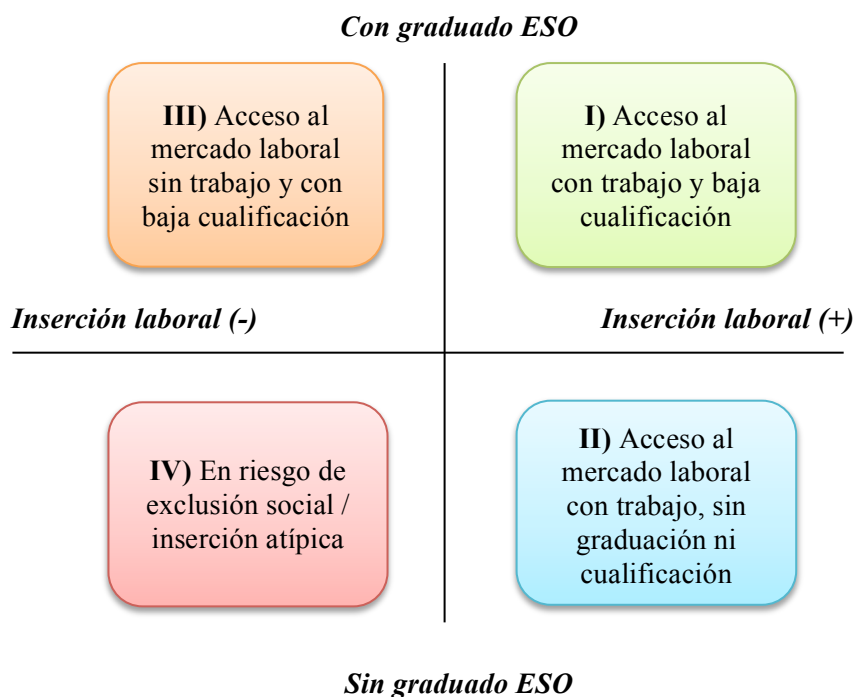
Una vez planteado el modelo de análisis, y para completarlo, se presenta ahora un esquema con las posibles situaciones de los jóvenes con trayectorias precarias y/o cortas haciendo una adaptación de las modalidades expuestas líneas atrás. De esta manera, se pretende ilustrar y concretar la situación del alumnado de PCPI en el conjunto de las

trayectorias definidas por los autores anteriormente citados (Casal et al., 2006 y Miret et al., 2008).

Para organizar las posibles situaciones que se incluyen en este esquema se han tomado dos ejes: el horizontal, desde la inserción laboral negativa (no encontrar un trabajo) a la positiva (encontrarlo); y el vertical, relativo a la disposición o no de título (en este caso, del graduado en ESO). Las características que van a definir las trayectorias de los jóvenes indicadas en el esquema varía en función de cómo se posicionen en los dos ejes propuestos.

Haciendo referencia al modelo de análisis planteado, cabe pensar que los contextos (primer nivel) repercuten en gran medida en la inserción laboral, principalmente por la situación económica y del mercado de trabajo. Serán igualmente importantes el dispositivo local y el entorno familiar. Por ejemplo, éste último, puede contribuir a la inserción satisfactoria a través de la red de contactos o puede acelerar el proceso a causa de las necesidades económicas familiares. Asimismo, la segmentación del mercado laboral y las posibilidades que se presentan a los jóvenes en función de la cualificación profesional que tienen condicionarán, como se ha comentado en apartados anteriores, las trayectorias que desarrollen. Estos factores no se incluyen en el esquema para centrar la atención en las modalidades de itinerarios propuestas, pero sí que los destacamos como aspectos que van a influir en los itinerarios de los sujetos.

Presentamos a continuación el esquema con posibles itinerarios del alumnado de PCPI, tomando como referente las modalidades de transición explicadas anteriormente. Al igual que el modelo de análisis, este esquema pretende ser una organización de las posibilidades que tienen los jóvenes que cursan un PCPI.



A partir del esquema propuesto se pueden pensar en cuatro situaciones diferenciadas en función de la posición del sujeto en el cruce de los ejes:

*I) Acceso al mercado laboral con trabajo y baja cualificación*

En este primer grupo incluimos a los jóvenes con título (graduado en ESO) que consiguen acceder al mercado laboral teniendo un trabajo. En este caso, hay que pensar en las posibilidades que tienen las personas con graduado en educación secundaria en cuanto a opciones laborales. Sus itinerarios posibles van a estar determinados por la cualificación obtenida, que en todo caso remitirán, a no ser que haya formación posterior, al segmento más básico del mercado laboral.

*II) Acceso al mercado laboral con trabajo, sin graduación ni cualificación*

En un segundo grupo se incluye a los jóvenes que llevan a cabo una inserción laboral positiva pero, a diferencia de los primeros, no han obtenido ningún título. En este caso, el riesgo de precariedad e inestabilidad se verá acrecentado en comparación al primer grupo, al no tener ninguna cualificación que pueda posibilitarles un margen de actuación en el mercado laboral.

*III) Acceso al mercado laboral sin trabajo y con baja cualificación*

Un tercer grupo lo conformarían los jóvenes que, aún teniendo cualificación, no consiguen culminar de manera positiva la inserción laboral. En este caso, de manera más destacada que en los otros grupos, cabría pensar en la necesidad de medidas recuperadoras, como por ejemplo las escuelas de adultos a partir de los 18 años o la formación continua que se pueda llevar a cabo desde diferentes instancias para que estos jóvenes logren un trabajo.

*IV) En riesgo de exclusión social / inserción atípica*

El cuarto grupo está formado por aquellos jóvenes que ni han logrado la inserción laboral ni tienen ningún título. Este grupo de jóvenes son los que más riesgo tienen de sufrir exclusión social o de depender por completo de ayudas institucionales o del contexto familiar en función de las posibilidades que éste tenga.

Aún habiendo diferenciado estos grupos, los cuatro comparten características que nos ayudan a contextualizarlos en las modalidades anteriormente referenciadas (Casal et al., 2006 y Miret et al., 2008). Así, estas cuatro modalidades presentan itinerarios educativos en los que hay una baja cualificación o en los que, según los casos, directamente no hay ninguna. Por este motivo, aún produciéndose una inserción laboral positiva, ésta estará condicionada por el nivel de cualificación.

Por tanto, en todos los casos se plantea como necesaria una formación que aumente las posibilidades de inserción laboral o, si ésta se ha producido, que dé la opción de mejorar la posición en el mercado de trabajo. Esta reflexión conduce a valorar la importancia de los dispositivos locales de inserción que puedan ofrecer una mayor formación y aumentar las posibilidades de inserción laboral.

Concretando en la población a la que se dirige este trabajo (alumnado de los PCPI) y retomando las preguntas de partida planteadas, se valoran dos posibles situaciones:

Por un lado, cabría tener en cuenta que los jóvenes que finalizan ESO sin graduar se convierten en la población potencial de los PCPI. Se situarían en los grupos II) y IV), siendo el objetivo que logren una titulación para poder facilitar o aumentar las posibilidades de que se produzca una inserción laboral. Aquí es donde adquiere sentido la opción del módulo de recuperación, es decir, la recuperación educativa que permite a los jóvenes obtener el graduado.

Por otro lado, los jóvenes finalicen ESO obteniendo el graduado se situarán entre los grupos I) y III). En función de las posibilidades personales y del contexto, así como de los factores comentados anteriormente, se producirá una inserción más o menos positiva dentro del segmento del mercado de trabajo dirigido a las personas con baja cualificación. O, en el caso de que opten por continuar en el sistema educativo, podrían seguir formándose y, por tanto, mejorar sus posibilidades posteriores de inserción laboral. Los jóvenes que cursen y finalicen un PCPI habiendo optado por la recuperación académica y hayan obtenido el graduado pasarían a situarse igualmente en esta zona del esquema.

Este esquema que acabamos de presentar se plantea como un modelo a validar. Así, contando con más datos e información sobre las trayectorias que siguen los jóvenes podríamos confirmar si estas agrupaciones son reales o no. En este sentido, tomando como referencia las modalidades de transición expuestas en los estudios anteriormente citados, relativos a las encuestas a los jóvenes de Cataluña de 2002 y 2007, cabe considerar que son el resultado de un estudio de la realidad a partir del desarrollo de encuestas a un importante número de jóvenes. Por lo tanto, lo que presentamos aquí es una herramienta inicial que parte de la teoría y que adquiriría sentido y un mayor interés al poder validarla a través del conocimiento de las trayectorias reales que siguen estos jóvenes. De nuevo, exponemos una primera aproximación a un aspecto que podría ser ampliado en estudios posteriores.

### **3. Lo explorativo: los Programas de Cualificación Profesional Inicial en la ciudad de Valencia**

En el marco teórico presentado en el apartado anterior se han expuesto una serie de preguntas planteadas como objetivo de este trabajo. El modelo de análisis elaborado, así como las referencias citadas contribuyen a la reflexión sobre el tema que se está tratando; pero cabe completar esta visión con un acercamiento a la realidad sobre la cual escribimos. Para esto, en este apartado se muestran los resultados de la exploración realizada teniendo como referencia los objetivos propuestos en este trabajo.

Mediante esta exploración se pretende responder en la medida de lo posible las preguntas del estudio. Con este fin, se combinará el análisis de los datos disponibles con entrevistas semiestructuradas. De esta manera, habrá una primera parte con una finalidad principalmente descriptiva de la oferta de los PCPI en la ciudad de Valencia y la tendencia de matriculación en dichos programas. En la segunda parte se presentarán las entrevistas realizadas, intentado ofrecer así la interpretación que hacen los protagonistas de la realidad que se está describiendo. Antes de pasar a desarrollar este apartado, cabe matizar dos cuestiones importantes referentes a su elaboración.

En primer lugar, debido a la imposibilidad de acceder a todos los institutos en los que se cursan PCPI, pero teniendo interés por conocer la situación de estos programas y de sus protagonistas, se ha accedido a dos centros: a uno en varias visitas y a otro de manera puntual para una única entrevista. Esta elección, realizada por cuestiones de proximidad y accesibilidad, ha quedado limitada al instituto A, situado en el barrio de Benimaclet; y al instituto B<sup>9</sup>, situado en un barrio periférico, que no corresponde a la ciudad de Valencia, pero sí a su área metropolitana. De este modo, pasamos al concepto metropolitano, lo que supone incluir, más allá de los límites cartográficos, la realidad social de la ciudad, en la que las zonas del entorno urbano forman parte de la misma.

Si bien el instituto B excede del mapa realizado (que se presenta en el siguiente apartado de este trabajo), la elección nos permite contar con dos centros de zonas muy diferenciadas: el primero pertenece a un área situada cerca de las universidades que podríamos considerar, a nivel general, un barrio de clase media, aunque cuente con zonas de carácter obrero. El segundo instituto se sitúa en una zona subintegrada de la periferia de Valencia, que destaca por la población de etnia gitana y por situaciones de exclusión a menudo relacionadas con la drogadicción, problemas de recursos, falta de servicios, etc.

Esta elección hace que tengamos centros de dos áreas con características muy diferentes, en las que el entorno socioeconómico presenta situaciones contrastantes que pueden influir en diversos aspectos: desde la situación de las familias hasta las expectativas que puedan tener hacia sus hijos; así como los dispositivos locales con los que se pueda encontrar el alumnado de estos programas. Este hecho da mayor interés al

---

<sup>9</sup> Agradecemos a Elena Giménez, profesora ayudante del *Departament de Didàctica i Organització Escolar* de la *Universitat de València* que nos facilitara el acceso a este centro, así como información del mismo. Elena está realizando su tesis doctoral sobre las relaciones pedagógicas en itinerarios de abandono y fracaso escolar.



estudio, puesto que se puede comprobar si los contextos diferenciados dan lugar a “usos” diferenciados del PCPI y, concretando, del módulo de recuperación académica.

Esta situación de dos áreas nos hace pensar en una hipótesis relativa a lo que podría ser dos tipos de PCPI que luego podremos contrastar con los discursos generados en las entrevistas realizadas a alumnado y profesorado. Pensando en cómo el contexto (social, económico, cultural,...) puede favorecer una orientación u otra, cabe considerar que en el caso del barrio de Benimaclet, habrá más recuperación académica; mientras que en el barrio del instituto B se optará principalmente por la inserción laboral, aunque haya más riesgo de exclusión y, por tanto, mayor incertidumbre en lo que a esta opción se refiere.

En segundo lugar –volviendo a las matizaciones de este apartado- destacamos que en la exploración se ha encontrado una falta de disponibilidad de datos actuales, lo que ha supuesto que en algunos aspectos podamos referirnos a la información de este curso y en otros no. Por este motivo, la relación que se haga entre diferentes aspectos (número de no graduados en educación secundaria y matriculados en PCPI) a partir de estos datos será de carácter orientativo. En todo caso, hay que señalar que los datos son relativos a la ciudad de Valencia, tal y como se ha anticipado en apartados previos.

Con todo, y a pesar de que las limitaciones expuestas supongan una falta de representatividad de este trabajo, con él se pretende abrir un ámbito de estudio que puede ampliarse en un futuro, siguiendo lo comentado a lo largo de todo este texto.

### 3.1. La oferta de los PCPI en la ciudad de Valencia

Conocer la oferta de los PCPI en la ciudad de Valencia es uno de los objetivos de este trabajo. De hecho, en el modelo de análisis se plantea la necesidad de conocer los dispositivos que la conforman, por ser uno de los aspectos que va a repercutir en las elecciones de los jóvenes. Para esto, nos remitimos a la *Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació* de la *Generalitat Valenciana* y al Ayuntamiento de Valencia, en concreto a la información relativa a estos programas presentada en sus páginas web. La oferta de PCPI queda organizada en tres tipos de centros: centros docentes públicos, entidades autorizadas subvencionadas y entidades autorizadas no subvencionadas. Teniendo esto en cuenta, la oferta en la ciudad de Valencia queda distribuida como se muestra en el gráfico I:



Gráfico I: PCPI: Centros y entidades que ofertan los programas en 2011/2012. Elaboración propia. Fuente: *Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació (Generalitat Valenciana)*.

A partir de este gráfico, constatamos que la oferta de centros en los que se puede cursar un PCPI en la ciudad de Valencia queda distribuida de manera que un tercio es de carácter público y los dos tercios restantes corresponden a entidades autorizadas; siendo las subvencionadas las que tienen un número mayor de centros. Esta diferenciación entre público y autorizado conduce a pensar en la generación de una doble red a partir de la oferta pública y privada (y privada subvencionada).

Esto ayuda, además, a completar la información sobre el mapa de los PCPI en Valencia. La oferta de centros docentes públicos recae sobre los institutos de Educación Secundaria; mientras que las entidades autorizadas subvencionadas son ONGs, asociaciones de diversas características e incluso el propio ayuntamiento de la ciudad. Las no subvencionadas corresponden al sector privado: centros de carácter privado y algunas instituciones de carácter público que no cuentan con subvención, como es el caso de la Diputación de Valencia.

Esta diversidad de la oferta nos lleva a ver establecer relaciones con los PGS y valorar posibles cambios en el paso de los PGS a los PCPI. En el caso de los primeros, y probablemente por la imposibilidad de la recuperación académica a través de la obtención del graduado en ESO, los institutos de Educación Secundaria tenían inicialmente una participación menor en la oferta; tendencia que fue cambiando en la Comunidad Valenciana en los últimos años de estos programas (Marhuenda y Navas, 2004). Sin embargo, con el paso a PCPI y la opción de obtención del graduado en ESO, los institutos han ampliado la oferta de estos programas, tal y como se refleja en los datos presentados más adelante. Así, estos programas habrían tomado un carácter más escolar que los PGS.

La relación con los IES se plantea como una buena manera de generar dispositivos locales en los que los PGS tuvieran una mayor visibilidad y apoyo desde la educación formal (Casal, 2006). La externalización explícita inicial ha cambiado en cierta medida en los PCPI, siguiendo la tendencia que parecían estar marcando los PGS en la Comunidad Valenciana. Con los PCPI, los institutos han acogido una gran parte de la oferta y, de hecho, como se verá a continuación, ofrecen un mayor número de programas que las entidades autorizadas (subvencionadas y no subvencionadas).

Teniendo en cuenta que, además de por el número de centros, la oferta queda definida a partir del número de programas que se ofrecen, presentamos en el gráfico II la oferta total de PCPI en el curso 2011/2012. Cabe tener en cuenta que un centro puede ofrecer más de un programa y que, además, algunos de los PCPI pueden tener una duración de uno o dos años en función de la modalidad a la que pertenecen. En el cómputo del número de programas se han sumado los programas de diferentes familias profesionales ofrecidos en los diversos centros.

De los 88 programas, la mayor oferta pasa ahora a estar en los centros docentes públicos; por lo que la distribución varía en cuanto al gráfico anterior. Esto se podría interpretar considerando que algunas de las entidades autorizadas se especializan en determinadas áreas (por ejemplo, ofreciendo únicamente los programas de estética, como es el caso de algunos centros privados), lo que hace que su oferta esté más restringida que la de los centros públicos, en los que hay mayor número de programas y, por tanto, una mayor variedad y opción de elección para los jóvenes.

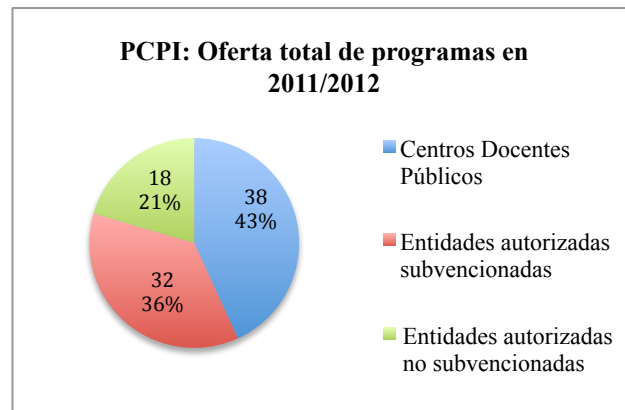


Gráfico II. PCPI: Oferta total de programas en 2011/2012. Elaboración propia.  
Fuente: *Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació (Generalitat Valenciana)*.

Con todo, se confirma que el paso de los PGS a los PCPI ha ido acompañado de una mayor implicación de los institutos en lo que a estos programas se refiere. El módulo de recuperación puede ser el principal factor de cambio. Así, la posibilidad de recuperación académica podría haberse traducido en una mayor apuesta de los IES y, a su vez, una mayor estabilidad para estos programas por lo que a la continuidad se refiere.

Siendo la oferta pública la más numerosa, puede ser interesante ver la distribución de estos centros en el mapa de Valencia limitándonos a la ciudad y no al área metropolitana. Como se ha comentado en el modelo de análisis, la proximidad geográfica puede ser uno de los factores que lleve a los jóvenes a optar por uno de estos programas, por lo que una distribución equitativa por toda la ciudad podría llegar a más jóvenes que si estos centros estuvieran concentrados en determinadas zonas. El mapa de centros docentes públicos en los que se puede cursar un PCPI en la ciudad de Valencia (en 2011/2012) es el siguiente:

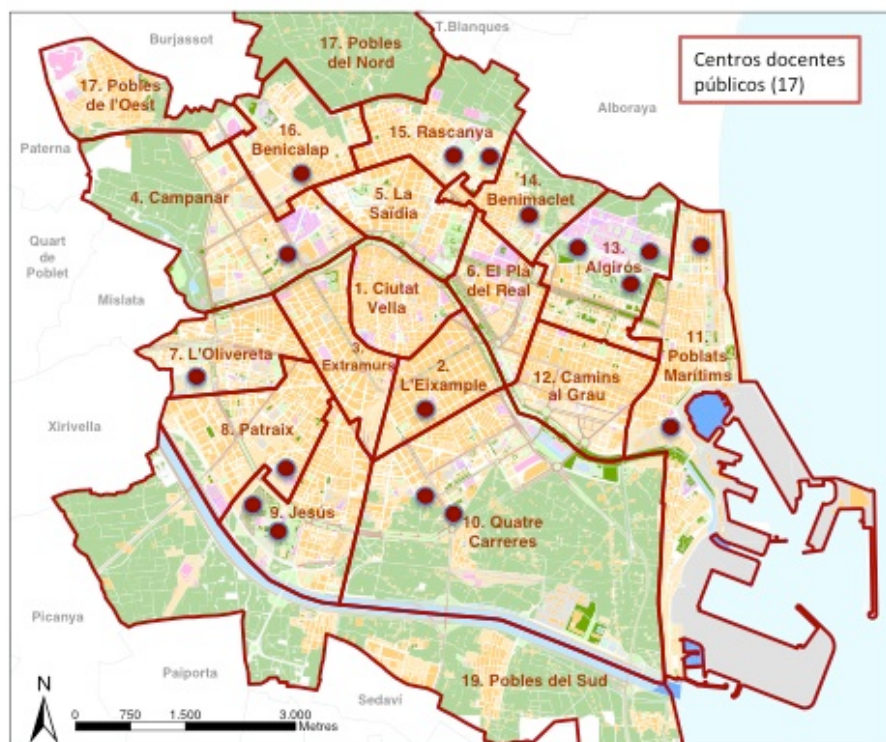


Imagen I. Mapa de centros docentes públicos en los que se puede cursar un PCPI en la ciudad de Valencia en 2011/2012. Elaboración propia. Fuente: *Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació (Generalitat Valenciana)* y Ayuntamiento de Valencia, Cartografía básica.

La situación de los PCPI en un mapa de la ciudad de Valencia nos da una primera información que puede ser relevante en el análisis de la oferta: hay una mayor concentración de la oferta pública en los distritos periféricos, mientras que los distritos centrales (*Ciutat Vella*, *La Saldia*, *El Pla Real*, *Extramurs*), junto con *Camins al Grau*, no cuentan con ninguna oferta de estas características. Esta concentración en la periferia lleva a dibujar un mapa de la ciudad del que cabría realizar un análisis más exhaustivo. En este sentido, se podría relacionar esta oferta de PCPI con otros parámetros, como las diferencias socioeconómicas y culturales que puede haber entre distritos, configurando así un mapa cultural y educativo de la ciudad.

El hecho de ver cómo los PCPI públicos están situados en los distritos periféricos, hace necesario situar la oferta de entidades subvencionadas y no subvencionadas en el mapa para poder confirmar o no lo comentado respecto al reparto de la oferta educativa en base al carácter público o privado de la misma. Para esto, planteamos también el mapa de estas entidades:



Imagen II. Mapa de entidades subvencionadas y no subvencionadas en los que se puede cursar un PCPI en la ciudad de Valencia en 2011/2012. Elaboración propia. Fuente: *Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació (Generalitat Valenciana)* y Ayuntamiento de Valencia, Cartografía básica.

En este caso, y teniendo en cuenta que hay un mayor número de centros de estas características, se puede constatar, por un lado, que hay distritos que únicamente cuentan con oferta subvencionada: *Ciutat Vella*, *Extramurs* y *Camins al Grau*. Por otro lado, hay distritos que no cuentan con ningún PCPI, ni de oferta pública ni subvencionada: *Pobles de l'Oest*, *del Nord* y *del Sud*, por una parte, *El Pla del Real* y *La Saldia* por otra; lo que lleva a pensar que los jóvenes de estas zonas que quieran cursarlos tendrán que ir al distrito que corresponda, si bien la movilidad dentro de la ciudad no es tan compleja como pueda serlo entre municipios. Junto a esto, habría que tener en cuenta las características demográficas de dichas zonas, ya que, en el caso de los tres primeros, su situación periférica puede llevar asociada una densidad más

reducida, tal y como se puede visualizar en el propio mapa. En el caso de *El Pla del Real* y *La Saidia*, cabría hacer un análisis más concreto para ver qué explica esta falta de oferta.

Por último, destacamos a modo de inciso la importancia del urbanismo en la creación de tejidos educativos en la ciudad. Así, ver el mapa de la oferta de PCPI nos lleva a conocer otras cuestiones, como el reparto entre público y privado y las diferencias que se derivan de ello en aspectos relacionados con el nivel educativo y sociocultural de determinados distritos de una misma ciudad. De nuevo, surgen nuevas preguntas a partir de las propuestas inicialmente.

### 3.2. Flujos educativos en la ciudad de Valencia

Para responder la segunda pregunta de este trabajo (*¿Cuáles son los flujos del posible alumnado de los PCPI?*) tomamos como principal referencia el texto de Merino (2003). En este artículo, su autor presenta un análisis de los flujos educativos en la enseñanza secundaria, trabajo desarrollado ampliamente en su tesis doctoral. A partir de la lectura de este texto, nos planteamos una posible aproximación a los flujos educativos en la ciudad, teniendo en cuenta principalmente el número de estudiantes que se gradúan (y, por tanto, también los que no) y el número de jóvenes que se matriculan en los programas que estamos tratando. Ahora bien, la dificultad para elaborar los flujos viene dada por la falta de datos actualizados y completos. Por ejemplo, no disponer de la edad de los jóvenes que acceden a PCPI no nos permite saber si son o no repetidores, si han accedido al PCPI justo al finalizar ESO sin graduación o si han accedido desde 3º de ESO. Asimismo, hay que tener en cuenta las posibles fugas del sistema educativo de aquellos jóvenes que, a partir de los 16 años, optan por salir del mismo.

Considerando estas dificultades, finalmente se expondrá una exploración inicial de los no graduados y los que acceden, para imaginar posibles itinerarios y ver la capacidad de atracción de los programas. Remitiéndonos a los conceptos desarrollados en el apartado anterior, trabajaremos, por tanto, con la *población real* (no graduados en ESO) y con la *población efectiva* (matriculados en PCPI). Para conocer la información sobre la *población potencial* tendríamos que acceder a los informes que se elaboran en el paso de Educación Primaria a Secundaria, algo que excede las posibilidades de este trabajo.

Presentamos en primer lugar el gráfico III, en el que se expone una línea temporal del porcentaje de jóvenes no promocionados en ESO que nos permite hacer una estimación de la población que podría asistir a un PCPI.

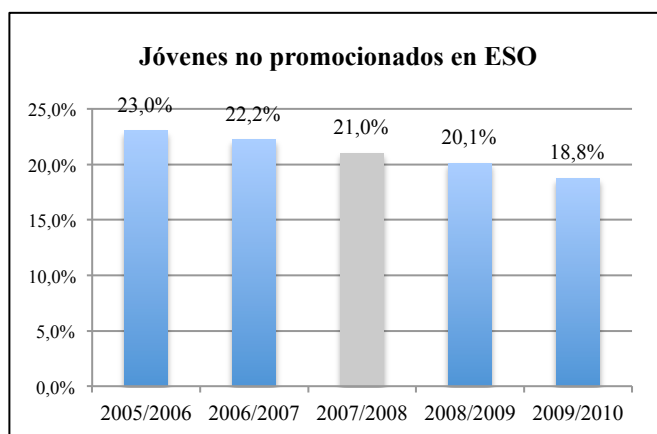


Gráfico III. Jóvenes no promocionados en ESO. Elaboración propia. Fuente: Anuarios del Ayuntamiento de Valencia



Tal y como se puede ver en el gráfico, la tendencia en los últimos cursos es que la población de jóvenes que no promocionan disminuya en un 1% en cada curso, pasando del 23% al 18,8% en cinco años. Como inciso, cabe señalar que la información relativa al curso 2007/2008 no está disponible, por lo que se ha hecho una estimación a partir de los datos de los cursos anteriores y posteriores. Este gráfico es un indicador positivo en relación a la capacidad de los institutos de Educación Secundaria para reducir el número de alumnado que finaliza la etapa obligatoria sin graduar.

Una vez vista la *población real* (no graduados en ESO), es importante conocer la información relativa a los matriculados en los PCPI. Teniendo en cuenta que estos programas son recientes, la información que tenemos remite también a los PGS. Aunque haya algunos cambios entre unos programas y otros, tal y como ya se ha comentado en otros apartados; se considera que los PCPI son la “herencia” de los PGS, por lo que tiene sentido incluirlos en un mismo gráfico. Los datos, en cifras totales, son:

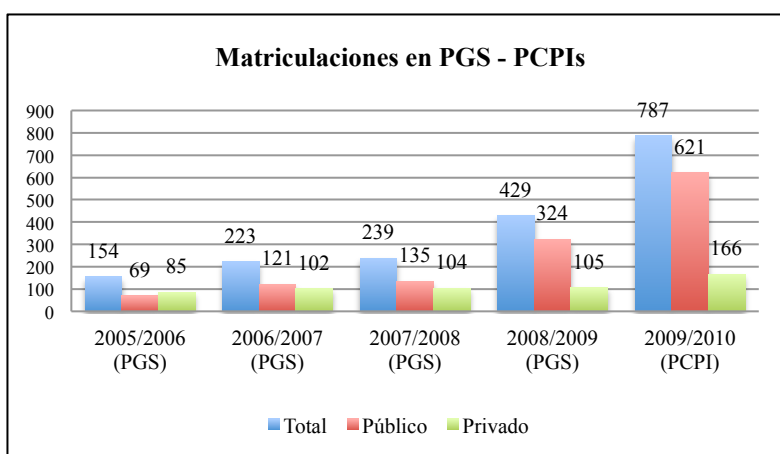


Gráfico IV. Matriculaciones en PGS – PCPI. Elaboración propia. Fuente: Anuarios del Ayuntamiento de Valencia.

Llama la atención los datos relativos al paso del curso 2008/2009 al siguiente. Así, mientras que en los cursos anteriores la matriculación fue creciendo de manera relativamente lineal, en el citado curso el cambio es casi del doble de matriculados. Además de lo comentado respecto a la mayor implicación por parte de los institutos con los PCPI, se podrían tener en cuenta otras dos explicaciones:

Por un lado, se podría pensar que el paso de PGS a PCPI fue atractivo para los jóvenes que finalizaron la Educación Secundaria Obligatoria sin titulación. El hecho de que el PCPI ofrezca la posibilidad de obtener el graduado de manera bastante accesible podría haber hecho que su capacidad de atracción fuera mucho mayor que la de los PGS.

Por otro lado, se podría justificar este aumento de la matriculación con un crecimiento de la oferta de programas. Así, que haya una mayor variedad da lugar a que los jóvenes encuentren programas que se ajusten más a sus intereses. Valorando esta posibilidad, se presenta en el gráfico V el número de unidades de PGS y PCPI ofrecidas en la misma línea temporal que los gráficos anteriores. En este caso, vemos cómo la oferta de estos programas se duplicó de un curso a otro (de 2008/2009 al siguiente), lo que sería un indicador para entender mejor el gráfico IV.

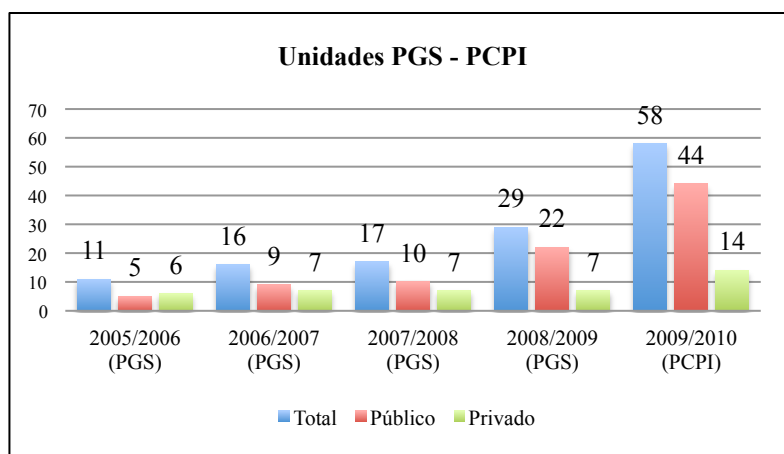


Gráfico V. Unidades PGS –PCPI. Elaboración propia. Fuente: Anuarios del Ayuntamiento de Valencia.

Uniando la información relativa a los jóvenes no graduados y en los matriculados en PGS y PCPI podemos ver la distancia entre la *población real* (no graduados) y la *población efectiva* (matriculados), lo que nos cierta da información sobre la capacidad de atracción de estos programas. Como se puede ver en el gráfico VI, el número de no promocionados en ESO disminuye mientras que el número de matriculados en PGS / PCPI aumenta.

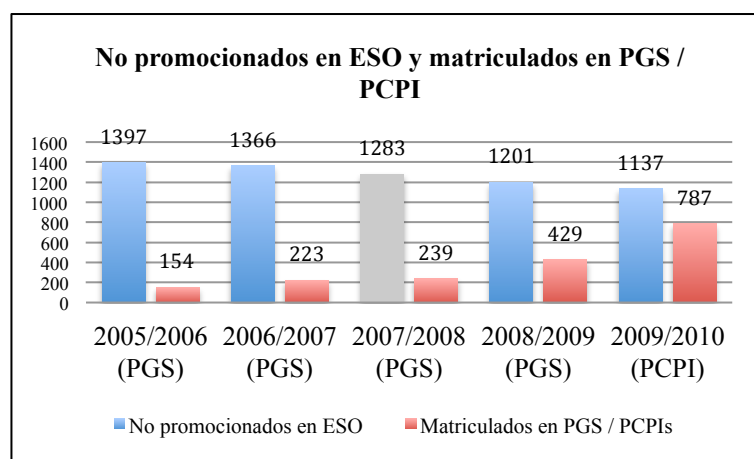


Gráfico VI. No promocionados en ESO y matriculados en PGS / PCPI. Elaboración propia. Fuente: Anuarios del Ayuntamiento de Valencia.

Tal y como se ha tratado anteriormente, este aumento de la matriculación es paralelo al aumento de la oferta. Se puede constatar a partir del gráfico que cada vez hay menos jóvenes que “se pierden”, si bien los datos del último curso disponible (2009/2010) indican que casi 400 jóvenes salen del sistema educativo sin tener el graduado y sin cursar un PCPI que podría llevarles a obtenerlo; cifra nada desdeñable y que cabría tener en cuenta para fomentar acciones al respecto. Podríamos pensar que estos jóvenes pasan a alguna otra formación no reglada, que esperan a poder cursar el graduado en una escuela de adultos o que directamente inician su inserción laboral sin ningún tipo de titulación, con todo lo que esto puede conllevar en cuanto a posibilidades laborales.

Centrándonos en la población de jóvenes que salen sistema educativo; e intentando compensar la carencia de los datos disponibles, se ha realizado un histórico de abandonos para ver los perdidos entre 3º y 4º de ESO en los últimos cursos. Para esto,

se ha hecho un ajuste entre el alumnado matriculado en 3º y el matriculado en 4º en el curso siguiente. La elección del 3º curso de ESO viene justificada por ser el curso en el que comienzan los abandonos, siguiendo las consideraciones presentadas por Merino (2003). De este modo, en estas salidas se incluye tanto a los repetidores como a los que dejan el sistema educativo por tener 16 años y poder seguir en otras vías: la educativa a través de programas como los PCPI; o la inserción laboral.

En la siguiente tabla se puede ver que la tendencia es positiva, en cuanto que las repeticiones o las salidas del sistema se van reduciendo cada vez más. Aún así, es un número muy importante de jóvenes el que o repite o queda fuera del sistema, por lo que se abre un área de estudio muy relevante para evaluar la eficacia de los institutos de Educación Secundaria en cuanto a la recuperación en ESO; así como de los programas institucionales en relación a su capacidad de atracción.

Curso	Alumnado 3ºESO	Curso	Alumnado 4ºESO	Repeticiones / Salidas
2005/2006	7310	2006/2007	6070	<b>1240</b>
2006/2007	7003	2007/2008	6433	<b>570</b>
2007/2008	7148	2008/2009	6175	<b>973</b>
2008/2009	6887	2009/2010	6091	<b>796</b>
2009/2010	6721	2010/2011	6001	<b>720</b>
2010/2011	6722			

Tabla I: Histórico de abandonos, 3º y 4º de ESO. Elaboración propia. Fuente: Anuarios del Ayuntamiento de Valencia.

Con todo, como se ha comentado, la falta de datos y de recursos ha dificultado la elaboración de flujos siguiendo los modelos planteados en los artículos citados. De hecho, en otra referencia del mismo grupo de investigación (García et al., 2011), se presenta una explotación de la encuesta ETEFIL en la que se concretan itinerarios formativos siguiendo este sistema de flujos. Las figuras que presentan los autores dan muestra de los datos que faltan en nuestra explotación: saber cuántos jóvenes retoman la formación en los años posteriores a abandonar ESO sin título y cuántos no, o en qué año se produce esta vuelta a la formación; información que podría permitirnos evaluar realmente la capacidad de atracción de los PCPI. Así, aunque los datos disponibles hayan reducido las expectativas iniciales del trabajo, la información obtenida da pie a continuar trabajando este tema en caso de disponer de más recursos para poder hacerlo.

### 3.3. El módulo de recuperación de los PCPI

La tercera pregunta de este trabajo se dirige a conocer el funcionamiento del módulo de recuperación de estos programas: *el módulo de recuperación en los PCPI: ¿se produce una recuperación académica?, ¿hacia qué vía se dirige?*. Para desarrollarla se ha llevado un trabajo de campo en el que se han realizado diversas entrevistas. Por las posibilidades de cada centro, en uno de ellos (instituto A), se ha podido entrevistar a alumnado y profesorado, mientras que en el segundo (instituto B), se ha entrevistado únicamente a un profesor. En ambos centros, la intención ha sido conocer, a través de los protagonistas de los PCPI, las características de estos programas en estas dos zonas claramente diferenciadas.



Puesto que este apartado se centra en el análisis del módulo de recuperación, es importante mencionar algunas consideraciones para poder entender mejor su situación en el PCPI. Este módulo pertenece a la modalidad aula de los PCPI, de dos años de duración. Todos los jóvenes de esta modalidad cursan asignaturas del módulo, por lo que optan a obtener el graduado en ESO. La modalidad taller, de un año de duración, no lo tiene. A partir de esta información, y conociendo los datos de matriculación en una y otra modalidad, se podría concretar el número preciso de candidatos que opta a la recuperación académica a través de la obtención del graduado. De momento no disponemos de estos datos, por lo que no se puede contestar esta pregunta.

La opción de obtener el graduado puede dar lugar a que se vea el PCPI como una “vía de escape” para graduar de una manera más sencilla que cursando ESO. Retomando el modelo de análisis planteado en el apartado anterior, y situándonos en el nivel relativo al contexto institucional, se puede constatar que los PCPI se convierten en una vía para acceder al graduado en ESO y, con él, a un ciclo formativo de grado medio (CFGM) o a bachillerato (aunque esta última opción sea poco probable). Así, la estructura organizativa del sistema educativo permite seguir la vía académica a través de la recuperación académica; si bien podemos anticipar que será la vía de carácter profesional la elegida por estos jóvenes.

Por lo que respecta al trabajo de campo realizado en los institutos, cabe hacer algunas matizaciones. Primero, destacar que las entrevistas tuvieron un carácter semiestructurado<sup>10</sup>. De esta manera, si bien sí que había un guión previo y unas líneas a tratar especificadas, en todos los casos (tanto con jóvenes como con profesorado), se dio un carácter más informal para evitar que la rigidez supusiera, sobre todo con los jóvenes, que se cohibieran. Por este mismo motivo, y por las posibilidades y limitaciones de este trabajo, no se han realizado grabaciones, de manera que se han ido tomando notas a lo largo de las entrevistas, registradas posteriormente en un diario de campo<sup>11</sup> que, a modo de resumen, se incluye en los anexos.

Las entrevistas se realizaron a lo largo de mes de abril y mayo. Aunque no hubo una elección intencional de las fechas, sí que fueron adecuadas por varios motivos. En primer lugar, los estudiantes del primer curso de PCPI realizaron prácticas en mayo y se ausentaron del centro durante este mes. Al ir al centro en abril se les pudo entrevistar, algo que no hubiera sido posible más adelante. En segundo lugar, y sobre todo en el caso del alumnado de segundo curso, la cercanía del final de curso hizo que hubiera una mayor conciencia de la situación en la que se encontraban los jóvenes y las posibilidades que tenían, siendo más realista lo que comentaban respecto a su futuro. En el caso del profesorado, no hubo problema en cuanto a las fechas de sus entrevistas, a lo largo del mes de abril y mayo.

Pasamos ahora a presentar brevemente la situación de los dos institutos en los que se realizaron estas entrevistas. De esta manera, contextualizamos los centros para poder entender mejor los discursos de alumnado y profesorado de los PCPI.

---

<sup>10</sup> McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa: una introducción conceptual. Madrid: Pearson, D.L.

<sup>11</sup> Somos conscientes de que una profundización en el tema requerirá de grabaciones y transcripciones más precisas, así como de un mayor número de entrevistas y/o un seguimiento de estos jóvenes.

- *Instituto A*

El instituto A está situado en el barrio de Benimaclet, en el norte de la ciudad de Valencia. Una de sus principales características de la zona es que está cerca de las dos universidades públicas de la ciudad (UV y UPV) lo que da lugar a una alta población universitaria, principalmente de estudiantes, pero también de trabajadores. Además, el hecho de que el barrio sea un antiguo pueblo anexionado le da cierta peculiaridad, en cuanto que tiene una fuerte identidad. En relación a la oferta educativa, en el instituto se imparten estudios de ESO, Bachillerato y PCPI.

Con todo, y citando la descripción presentada en la página web del instituto, esta situación le da una identidad específica: “culturalmente muy significativa,..., lo que le da un carácter ecléctico, peculiar y muy positivo que se nota en el alumnado”.

De esta manera, se podría describir el instituto como un centro de clase media en un entorno que combina la identidad heredada del antiguo Benimaclet pueblo (y que es notable en cuestiones relacionadas con reivindicaciones por la situación del barrio, la conservación de la huerta que lo rodea y el movimiento vecinal en general) con el nivel educativo que trasciende de la cercanía a las universidades de la ciudad.

- *Instituto B*

El instituto B está situado en un barrio de acción preferente en un municipio próximo a la ciudad de Valencia que pertenece al área metropolitana de la ciudad.

La oferta educativa con la que cuenta este centro es ESO y PCPI. Por tanto, se ve una notable diferencia con el anterior instituto, más orientado a Bachillerato; lo que podría dejar ver una importante influencia del contexto económico, social y cultural.

A diferencia del instituto A, este instituto presenta ampliamente en su página web documentación e información sobre la situación del centro, la comunidad escolar, los proyectos que llevan a cabo, etc., hecho éste que le da un carácter abierto a la comunidad escolar y al entorno en el que se sitúa.

### **3.3.1. Entrevistas: los discursos en los PCPI**

Pasamos ahora a definir los discursos a partir de las entrevistas realizadas a alumnado en el instituto A y a profesorado en este instituto y en el instituto B. Es importante valorar que lo que se va a exponer no es una representación y que, por tanto, no se puede extrapolar a otros contextos. Así, no se puede establecer una relación entre estos casos y la situación de todos los PCPI de la ciudad de Valencia; si bien sí se presentan líneas discursivas que son interesantes para conocer mejor las características que definen estos programas en estos centros. La validez externa de los resultados queda, por tanto, pendiente de un estudio más amplio que abarque una muestra que pueda ser representativa.

Lo que se presenta en este apartado es una explicación de las líneas discursivas que extraemos de las entrevistas. En los anexos se expone un resumen de todas las anotaciones, tal y como se ha explicado líneas atrás. En la siguiente presentación, se organizan los discursos siguiendo los apartados que han orientado las entrevistas, para ser coherentes con las mismas. Además, nos centraremos en los temas que son útiles para responder a la pregunta planteada (el módulo de recuperación en los PCPI), si bien se trataron otros temas que pueden ser de interés y que, por este motivo, se han incluido en los resúmenes anexados. Se expone primero la opinión de los jóvenes y, posteriormente, la de los profesores.

Respecto a las líneas que podemos encontrar en los discursos, es importante considerar que no son opiniones excluyentes. Es decir, un joven puede encontrar en su itinerario diferentes situaciones, por lo que puede haber prácticas tomadas de los diferentes caminos. Aún así, conocer los principales rasgos de su itinerario podría ser útil para plantear intervenciones más dirigidas a partir del conocimiento de su situación de partida y la situación de llegada que se proponen.

### **3.3.1.1. Alumnado de PCPI: situación actual y expectativas de futuro**

#### ***1) Situación en ESO y derivación a PCPI***

La situación en ESO queda definida por los estudiantes<sup>12</sup> siguiendo dos líneas: los que empezaron a ir mal al comenzar en el instituto y los que arrastraban malos resultados académicos desde Educación Primaria. Una tercera línea se presenta en el caso de los inmigrantes que al incorporarse en ESO tuvieron dificultades de adaptación y/o problemas escolares. En las tres líneas, el historial de repeticiones, suspensos y recuperaciones “al límite” (en septiembre) dio lugar a una recomendación de derivación por parte de tutores y equipo de orientación de sus respectivos centros. Por tanto, la dificultad académica que presentaban los jóvenes se orientó hacia estos programas, siguiendo la idea de externalización (Casal et al., 1998). En este caso, podríamos pensar en una externalización encubierta, ya que se produce derivando a los jóvenes a programas que, si bien forman parte del sistema educativo, están asociados al fracaso escolar, puesto que su alumnado es el que “no ha podido” seguir el ritmo educativo planteado en ESO. Este estigma, como se comentará a continuación, es asumido por los jóvenes, lo que refleja cómo la situación del alumnado en el sistema educativo puede repercutir en su identidad académica.

La derivación a PCPI se ha producido en todos estos casos por parte de los centros. Esta orientación hacia lo profesional refleja las diferencias generadas a lo largo de los itinerarios educativos de los jóvenes. Cuanto menor es su adaptación a las demandas escolares (o viceversa: cuanto menos se adapta el sistema escolar a sus demandas), más se aleja al sujeto de los itinerarios socialmente aceptados como más válidos, asociados fundamentalmente a lo intelectual en contraposición a lo manual. El PCPI se situaría, por tanto, en estas “vías de escape” que alejan a los jóvenes de la vía académica para dirigirlos hacia la formación de carácter profesional o, directamente, a la inserción laboral.

---

<sup>12</sup> Insistimos en que al hablar de estudiantes nos limitamos a los del instituto A, por lo que no son en ningún caso afirmaciones representativas de otros centros.

## **2) Elección del PCPI. Causas y consecuencias: autoimagen de los jóvenes**

Una vez orientados hacia el PCPI, la elección del programa en concreto viene principalmente justificada por las posibilidades de matriculación. La proximidad geográfica no parece ser una variable a tener en cuenta y no hay problema en lo que a movilidad en la ciudad de Valencia se refiere. De este modo, la principal línea discursiva es que están en ese PCPI porque es en el que han tenido plaza. Algunos sí que tenían interés por el contenido del mismo, pero lo realmente importante para ellos es poder optar al graduado en ESO. La posibilidad de obtención de dicha titulación es el factor de mayor atracción para los jóvenes y, sobre todo, para sus familias:

*“Mi familia decía que no porque esto no sirve para nada. Pero cuando vieron que podía tener el graduado, entonces ya sí que estaban de acuerdo” (1º PCPI)*

Este apoyo de las familias vendría, además, a confirmar lo planteado en el modelo de análisis respecto a la influencia del entorno próximo, ya que estos jóvenes valoran el apoyo y acuerdo familiar como algo importante en su decisión de cursar PCPI.

La obtención del graduado en ESO se presenta como una oportunidad para redirigirse a la vía educativa. Estando ya todos orientados hacia ciclos formativos, es decir, hacia la formación de carácter profesional, la posibilidad de obtener el graduado en ESO aumenta sus expectativas formativas. Tienen claro que si siguen, será por la vía profesional, que ven como la opción “fácil”.

*“Continúo en un ciclo porque conozco mis límites” (1º PCPI).*

*“No es como bachillerato, el CFGM es más fácil” (1º PCPI).*

Solamente una alumna de primero, y de manera excepcional, comenta que va a seguir en Bachillerato. La reacción de sus compañeros confirma la autoimagen que tienen:

*“Yo voy a seguir en Bachillerato”. [En la siguiente entrevista añadió: “Según como acabe esto, lo intentaré, si tienes muchas ganas puedes hacerlo”].*

*La respuesta de sus compañeros, entre risas fue: “Claro, es que nos ha salido abogada”.*

En segundo, se produce una respuesta similar ante la pregunta de si continuarían en Bachillerato:

*“Sí claro, y vamos a ir a la universidad”, “Sí, ¡a limpiar los cristales!” (2º PCPI).*

No obtener el graduado en Educación Secundaria supone bien comenzar la transición laboral en una situación de desventaja evidente; o bien intentar la obtención de dicho graduado preparando las pruebas por libre o, según la edad, en escuelas de adultos; algo que ven como muy difícil. Esta sensación está presente en la clase de segundo curso, donde algunos de sus compañeros han dejado de ir a clase y, por tanto, han de buscar otras alternativas para obtener este título. Además, el profesor les ha enseñado algunos exámenes de las pruebas para obtener el graduado por libre con el objetivo de que vean lo difícil que será aprobarlo por su cuenta.

*“Han perdido una oportunidad”, “Los que no vienen han perdido su oportunidad”,*

*“Hay que aprovecharlo y venir a clase para tener el graduado. Es imposible sacarlo por libre”(2º PCPI).*

Ahora bien, el discurso generalizado en ambos cursos es que “su graduado” no es el mismo graduado que los que han cursado Educación Secundaria. Es decir, es evidente que han seguido otra vía (una vía de escape) y esto será algo que destaque en su itinerario educativo y laboral. De momento, matizan su situación:

*“Pero el PCPI tiene mala fama, aunque no sea verdad. Esto tiene mala imagen para los demás, porque cuesta menos que hacer ESO” (1º PCPI).*

Y, pensando en el futuro, también creen que esta diferencia será notable, tal y como se refleja en este diálogo:

*“No nos contratarán, porque antes contratan a alguien que tiene el graduado porque ha hecho ESO. Si ven que hemos hecho PCPI, piensan que somos malos, que somos unos gamberros, aunque también tengamos el graduado” (Alumna 1).*

*“Pero eso no es verdad, también hacemos cosas. Yo contrataría a alguien de PCPI porque tiene más experiencia”(Alumna 2).*

*“Eso lo piensas tú, pero los demás no” (Alumna 1).*

*“Sí que nos contratarán porque tendremos experiencia práctica, eso es lo importante” (Alumno 3).*

Algunos incluso comentaron que en su currículum vitae señalarán que tienen el graduado (destacando la importancia de este título) pero no indicarán por qué opción lo han obtenido (ocultando que son jóvenes de PCPI y, por tanto, asumiendo el estigma que esto puede suponer).

Otro aspecto a destacar de la autoimagen de estos jóvenes es la manera en la que enfocan su situación en el sistema educativo al compararse con los compañeros que están estudiando ESO y con los que comparten centro. Saben que son “los gamberros”, que se les señala por no haber podido acabar ESO y que son considerados “los tontos” del instituto.

*“Nos ven como tontos, nos miran raro, si pasa algo vienen a nuestra clase” (2º PCPI).*

*“Mira el panorama, aquí todos tenemos algo: éste tiene partes, éste también y le han expulsado, éste casi no venía a clase,...” (2º PCPI).*

*“Creen que somos tontos, pero no es verdad” (1º PCPI).*

Ante la idea de que un PCPI es una vía secundaria y de menor valor, en primer curso el discurso se orienta a dar valor a lo que hacen, reforzando positivamente su autoimagen:

*“Esto no es menos importante que la ESO, es otra cosa.” (1º PCPI).*

*“Nosotros tenemos experiencia más práctica que los de ESO, lo suyo es para seguir en la universidad, es más teórico, solamente escribir, nosotros tenemos prácticas y más experiencia”(1º PCPI).*

En segundo curso, la actitud es algo diferente, ya que parecen “presumir” de su situación de ventaja respecto al alumnado ESO por la relativa facilidad con la que pueden obtener el graduado:

*“Los de la ESO nos tienen envidia porque esto es más fácil” (2º PCPI).*

*“Esto es más fácil, tendrían que venir [en referencia a los compañeros que han dejado de asistir a clase]” (2º PCPI).*

En general, como discurso común, destacan que su situación está relacionada con falta de motivación. Por tanto, la mayoría traslada la culpa a otros agentes: algunos, a la familia, por no haberles apoyado como hacían en Educación Primaria; otros, a la dificultad de Secundaria y a la falta de comprensión y motivación del profesorado. Cuando uno dijo que “le costaba”, otros admitieron que sí era cierto, pero volvían a dirigir el discurso a que eran vagos:

*“No somos tontos, lo que pasa es que no hemos sabido aprovechar el tiempo” (1º PCPI).*

*“No es que no tengamos capacidad, es “vagueza” ” (1º PCPI).*

*“No hacíamos nada y esta es la vía fácil” (2º PCPI).*

*“Era vago y no venía a clase” (2º PCPI).*

Por tanto, resumiendo lo comentado, podríamos decir que la elección del PCPI ha venido siempre dada por un itinerario educativo previo complejo que ha supuesto una derivación por parte de los centros (profesorado, tutores, equipo psicopedagógico, etc.). La posibilidad de obtención del graduado en ESO es el factor de atracción del programa y lo que hace que estos jóvenes tengan más apoyo del entorno para cursarlo. En relación a la imagen que tienen, son conscientes de que son vistos como los estudiantes “difíciles” y los que “no hacen nada”, a lo que ellos responden insistiendo en señalar que el problema ha sido la falta de dedicación o de motivación.

### **3) *El módulo de recuperación. Posibilidades y expectativas de futuro: ¿inserción laboral o recuperación académica?***

Una de las preguntas de partida de este trabajo era saber si el alumnado de PCPI opta o no por la recuperación académica. En el aula de primero, el discurso era unánime: todos van a continuar formándose en ciclos formativos (de grado medio primero y, posteriormente, según las posibilidades y cómo les haya ido, de grado superior). Por tanto, valoran la oportunidad que les da este programa para llevar a cabo una recuperación académica y cambiar el rumbo que parecía tener su itinerario.

*“Te voy a contar mi historia. Parece que va ser triste, pero tiene un final feliz, porque ahora estoy aquí y esto me va bien.(...)” (1º PCPI).*

Este “final feliz” se asocia a poder obtener el graduado en ESO, que es la meta que todos se proponen y que les parecía muy difícil cuando cursaban Educación Secundaria. Aún aceptando que su titulación va a tener un estigma que lo va a diferenciar del resto, saben que van a estar en mejores condiciones que si no tuvieran ninguna titulación o si tuvieran que preparar por libre la obtención del graduado.

Las perspectivas de futuro respecto a su inserción laboral, también se ven mejoradas al ser conscientes de que pueden optar a un título que les servirá para tener más posibilidades laborales.

*“Nosotros estamos mejor que los que no tienen nada porque tendremos un título” (1º PCPI).*

*“Quien no tiene nada, pues acaba trabajando en McDonalds. Ahí trabajas como un negro, trabajas mucho y cobras poco.” (1º PCPI).*

*“Con un título puedes trabajar en algo mejor, podemos trabajar en una oficina” [el PCPI que están cursando es de administración]. “Ahí el horario es mejor, también cobras más dinero. Y tienes aire acondicionado.” (1º PCPI).*

En el aula de segundo, la valoración del graduado en ESO para mejorar sus posibilidades de inserción laboral era similar a la del curso anterior:

*“El graduado es lo mínimo que te piden” (2º PCPI).*

*“Si los que tienen estudios no trabajan, nosotros menos” (2º PCPI).*

*“No puedes hacer nada sin graduado, por eso estamos aquí” (2º PCPI).*

Respecto a qué harán después del PCPI, la mayoría comenta que seguiría estudiando, aunque en segundo curso algunos dicen que no saben qué hacer, pero que no quieren estudiar. En el caso de estos jóvenes cabría pensar en la posible inserción laboral que van a tener, condicionada por el nivel de cualificación con el que cuentan.

Con todo, podríamos decir que el módulo de recuperación, además de ser el principal atractivo del programa, es también la puerta que permite acceder a la vía formativa de carácter profesional. La recuperación académica no suele dirigirse (cabría confirmarlo con datos) a la vía académica (bachillerato), sino que está principalmente enfocada a la vía profesional (ciclos formativos). La opción de continuidad en esta vía cursando ciclos formativos de grado superior está condicionada por el éxito en el ciclo formativo de grado medio. Así, se asume que va a haber una inserción profesional en cuanto no haya más posibilidad de continuar formándose. Por tanto, hay una ocupación académica hasta que no se pueda seguir el itinerario escolar y haya que pasar al laboral. Esto confirmaría la idea de “desocupación encubierta” expuesta en el primer apartado de este trabajo.

La visión que se tiene de la inserción profesional –que queda retrasada en la trayectoria mientras se tenga la opción formativa- es positiva, al menos si se comparan con los que no han podido obtener el graduado en ESO. De esta manera, hay una cierta asunción de la idea de segmentación del mercado laboral y las posibilidades que se pueden tener en éste en función de la formación previa.

### **3.3.1.2. Profesorado de PCPI: valoración del programa**

En la valoración que el profesorado del PCPI hace del propio programa sí que podemos comparar las diferencias entre los dos institutos anteriormente comentados. Presentamos a continuación un resumen de las ideas extraídas de las entrevistas realizadas en ambos centros.

#### ***1) El PCPI como vía de escape***

La posibilidad de recuperación académica hace del PCPI una oferta atractiva para los estudiantes que no pueden alcanzar los objetivos de la ESO. Este hecho es enfocado de manera distinta en los centros en los que se han realizado las entrevistas:

En el instituto A quieren evitar que esta posibilidad haga que el programa se convierta en una vía alternativa y fácil para obtener el graduado; es decir, que “corra el rumor” de

que todos los que cursan un PCPI aprueban y que con menos esfuerzo que en ESO pueden obtener la misma titulación. Para evitar esto, el control de la asistencia es total, con lo que buscan un compromiso de los estudiantes. En caso de que no se cumpla la asistencia mínima, los estudiantes son expulsados del programa, algo que sirve para que el resto de jóvenes lo tomen realmente en serio.

En el instituto B la orientación es distinta. Lo que se busca en este centro, por sus características, es evitar que los jóvenes abandonen el sistema educativo. El objetivo primordial es que la obtención de una cualificación para acceder al mercado laboral, teniendo en cuenta las dificultades que encuentran en su entorno. Por tanto, el PCPI es también una vía de escape que, en este caso, se aprovecha para que los jóvenes obtengan alguna cualificación profesional. Por las características del entorno y del alumnado es el centro el que tiene que empujar a que obtengan el graduado, así que no se genera el “riesgo” de que el programa sea “utilizado” para lograr de manera más fácil un objetivo – el graduado- que los propios jóvenes no valoran como algo a alcanzar.

## ***2) El módulo de recuperación: ¿inserción laboral o recuperación académica?***

Podríamos concluir al analizar los discursos del profesorado de estos dos institutos que la valoración del módulo de recuperación adquiere un sentido muy distinto en función del contexto en el que se sitúe el centro. Las características y posibilidades del entorno, de las familias y de los propios jóvenes hacen que el PCPI tenga una orientación distinta y, por tanto, el módulo de recuperación obtenga un valor diferente. Este módulo permite dar al PCPI una doble orientación: bien laboral, bien académica. La priorización de una opción u otra viene dada por las circunstancias del contexto, al menos ese es el discurso que trasladaban los profesores de estos centros.

Ante la pregunta del cambio que ven respecto a los PGS, en el caso del instituto B la respuesta fue clara: los PCPI son PGS. Al no valorarse tanto la recuperación académica como opción, en este centro los PCPI siguen teniendo principalmente la orientación laboral que tenían los PGS. En el caso del instituto A al haber un enfoque dirigido a la recuperación académica, sí que hay un cambio en la valoración del paso de un programa a otro: la posibilidad más explícita de seguir en el sistema educativo tras el PCPI.

En todo caso, cabría realizar entrevistas en profundidad con un mayor número de profesorado para poder ampliar las ideas que estamos esbozando. Sin embargo, sí que son una primera respuesta a la hipótesis planteada respecto a la diferenciación de los programas y de los centros en función del contexto socioeconómico en el que se sitúan.



#### **4. Conclusiones: respuestas iniciales y perspectivas de futuro**

La motivación que ha orientado este trabajo ha sido la de conocer mejor la situación de los PCPI en la ciudad de Valencia centrando la atención en el módulo de recuperación de estos programas. Las preguntas de partida que nos hemos planteado eran las siguientes:

- 1) *¿Cuál es la situación de los PCPI en la ciudad de Valencia?*
- 2) *¿Cuáles son los flujos del posible alumnado de los PCPI en la ciudad de Valencia?*
- 3) *El módulo de recuperación en los PCPI: ¿se produce una recuperación académica?, ¿hacia qué vía se dirige?*

Será en este orden en el que presentemos una síntesis de las principales conclusiones de este trabajo a partir de las respuestas obtenidas en esta primera aproximación al tema de estudio.

##### ***Respuestas iniciales***

En primer lugar, conocer la situación de los PCPI en la ciudad de Valencia ha permitido realizar un mapa con cierta información sobre la localización de los programas tomando como referencia el carácter público o privado de los centros en los que se imparten. Junto a esto, los datos han constatado un aumento de la oferta respecto a los PGS. Este aumento podría justificarse por la inclusión definitiva de estos programas en los institutos de Educación Secundaria. Estos centros han acogido un mayor número de jóvenes, posiblemente por la vía propedéutica que abren de manera directa los PCPI, que se dirige principalmente a continuar cursando algún ciclo formativo.

En segundo lugar, por lo que respecta a los flujos del alumnado, hemos podido constatar que el aumento de la oferta ha ido acompañado de un aumento de la matriculación en estos programas. Con esto, se podría pensar que la opción de recuperación académica supone el mayor atractivo de los PCPI, algo que es valorado tanto por los jóvenes como por su entorno. Como se ha comentado en el texto, cabría ampliar el estudio para poder dar una explicación más exhaustiva a este hecho, más allá de relacionarlo únicamente con el aumento de la oferta.

Por último, en relación al módulo de recuperación hay que tener en cuenta la situación de cada contexto en la valoración del funcionamiento de los programas. La opción de recuperación académica adquiere mayor valor cuando hay posibilidades reales de continuar los estudios, tanto por las condiciones como por el apoyo que se pueda encontrar en el entorno. Además, son los jóvenes que cursan la modalidad aula (y no la modalidad taller) los que optan a esta recuperación académica, por lo que dentro del PCPI habría que tener en cuenta una doble vía interna en función de la modalidad en la que se matricule el alumnado.

Si el paso de PGS a PCPI generaba dudas en cuanto a perspectivas de futuro por lo que podía suponer la recuperación académica (Merino, 2007)<sup>13</sup>, la situación del PCPI y los resultados obtenidos en este trabajo parece corroborarlas. Evidentemente, queda abierta una línea de investigación en la que, a partir de una muestra representativa, se pueda confirmar si el PCPI da lugar a una doble vía para la obtención del graduado. Es decir, nos planteamos si las posibilidades recuperadoras del PCPI generarán un graduado de primera (el obtenido por los que finalizan ESO) y otro de segunda (el obtenido en los PCPI) y, con ello, una “credencial excluyente”, tal y como anticipábamos al comienzo de este texto.

La recuperación académica puede dar lugar, por tanto, a una situación que podemos valorar desde dos ángulos: desde el primero, podríamos pensar en un sistema educativo en el que todos los jóvenes están incluidos, pero en caminos claramente segmentados que se convertirían en vías de exclusión dentro del sistema. El PCPI sería utilizado como un camino de desdoblamiento a seguir por aquellos que comienzan un itinerario principalmente orientado a ser una vía profesional.

Ahora bien, desde otro ángulo, se podría pensar en que lo importante es que todos los estudiantes estén en el sistema, incluso aquellos que tienen dificultades para completar la educación obligatoria. Así, aunque se diferencien vías no se produce una externalización literal, sino lo que hemos denominado una externalización encubierta, es decir, llevar a estos jóvenes a otros programas que se incluyen dentro del sistema educativo, si bien los dejan al margen de los itinerarios más valorados.

Por tanto, el debate se sitúa entre la vía segmentadora que se puede generar en los institutos y el valor que adquiere la recuperación académica y la adaptación institucional a las posibilidades y necesidades de los individuos.

Pensar en el paso de los PGS a los PCPI conduce a otras reflexiones. Como ya se ha comentado, en los PCPI hay una mayor apuesta por parte de los institutos para llevar a cabo estos programas, dando una estabilidad que no tenían los PGS (Marhuenda y Navas, 2004). Ahora bien, esta apuesta supone también que estos jóvenes que están siendo expulsados del sistema educativo, sean dirigidos hacia dispositivos que siguen estando en el sistema. Es decir, son dispositivos con una organización del currículo y del contexto del aula muy similar a la que estos jóvenes han vivido previamente y que, como queda demostrado en sus itinerarios educativos, no atiende a sus demandas. Jóvenes que han sido expulsados, que cuentan con historiales de absentismo, repeticiones, etc., son mantenidos en el sistema sin que éste les ofrezca algo diferente, por lo que se genera una cierta contradicción que apoya la idea de la externalización encubierta.

Los PCPI no serían, por tanto, una continuidad de los PGS, ya que presentan cambios organizativos que repercuten en la población a la cual atienden. Además, cabe valorar que su generalizada inclusión en los institutos de Educación Secundaria tendría que ir acompañada de otras medidas: en el contexto del centro, cabría pensar en cambios en el trabajo en el aula para favorecer dinámicas de aprendizaje diferentes a las tradicionales. De este modo, si el itinerario hecho de estos jóvenes ha constatado que la metodología

---

<sup>13</sup> Encontramos reflexiones similares en el análisis realizado en Marhuenda y Navas (2004) en relación al paso de PGS a PIP, programas legislados por la LOCE, y que no se implantaron por la paralización de la aplicación de dicha ley.

empleada, la selección de contenidos, las actividades desarrolladas,... no se adecuan a sus necesidades, cabe pensar en la necesidad de realizar cambios para lograr también cambios en los resultados.

En el contexto generado entre el centro y el entorno, podríamos pensar en un seguimiento y atención más individualizada de estos programas y de sus usuarios y en la relación con otras entidades formativas y laborales para generar los ya comentados dispositivos locales que pudieran potenciar, o al menos facilitar, la transición a la vida adulta de estos jóvenes.

### ***Perspectivas de futuro***

A lo largo del texto hemos ido anticipando perspectivas de trabajo futuro a partir de las preguntas que han orientado este estudio. Vamos a organizarlas en este último apartado para finalizar con una visión de futuro:

En primer lugar, cabe pensar en la necesidad de ampliar la muestra del estudio para confirmar las conclusiones de este trabajo de manera más representativa. Así, afinar el mapa de PCPI incluyendo las diversas modalidades y las familias profesionales podría ser una buena herramienta para conocer mejor la tendencia que siguen estos programas y la relación que pueden tener con el mercado laboral. Además, teniendo en cuenta las cuestiones que han quedado sin contestar debido a la falta de datos, sería necesario realizar también un análisis exhaustivo en el caso de contar con más información.

Otra cuestión que surge del estudio en profundidad de los PCPI es la relativa a la doble red, entre la oferta pública y la privada, que se ha anticipado en el texto. Así, puede ser interesante ahondar en este hecho y buscar relaciones con otros aspectos (distritos de la ciudad, nivel socioeconómico, etc.) para poder tener una visión adecuada de esta doble red e intentar justificar a qué se debe y qué repercusiones tiene en los jóvenes que cursan el programa, así como en la propia oferta de PCPI.

Tras esto, sería interesante desarrollar el modelo de análisis y, una vez se dispusiera de más casos, poder organizar las trayectorias de los jóvenes que entrevistemos en las modalidades de posibles itinerarios propuestas, lo que sería una manera de confirmar la validez de estos modelos.

En segundo lugar, nos planteamos la necesidad de profundizar en la organización y funcionamiento de los PCPI. Siguiendo con algunas de las líneas de investigación comentadas y referenciadas a lo largo de este texto, pensamos que puede ser importante conocer la cultura escolar de estos programas, así como estudiar las características de las situaciones de enseñanza/aprendizaje de estos centros: aspectos organizativos, relación entre docentes-discentes, etc. Este conocimiento nos daría, además, la opción de formular aspectos para la mejora de las prácticas educativas a partir de los datos obtenidos sobre las características de los estudiantes y los centros estudiados; algo que valoramos como una aportación positiva para no sólo describir y analizar, sino también proponer. Se ha comentado a lo largo del texto la importancia del trabajo en los institutos, de la orientación que se realice, así como de los dispositivos locales que se generen. Elaborar propuestas teniendo en cuenta estos elementos puede ser una buena manera de combinar el análisis teórico con aportaciones de carácter práctico.

Pasando del estudio de la situación de los PCPI en el sistema educativo a la concreción de las situaciones de aula se puede conocer, además de los aspectos anteriormente enumerados, la orientación profesional y académica que reciben estos jóvenes. Su situación en el PCPI ya da cuenta de cómo se les ha guiado por el sistema educativo, pero se podría profundizar al respecto. En este sentido, un estudio exhaustivo con el alumnado y los profesionales implicados, junto a un mayor conocimiento de las situaciones generadas en el aula sería una posible aproximación a estas orientaciones. Por tanto, planteamos el conocer el tratamiento y orientación que se da en los PCPI a la capacitación para el desarrollo de la trayectoria profesional: tanto lo relativo a la formación académica como a la inserción sociolaboral.

Como tercera perspectiva, pensamos en conocer mejor la población que asiste a los PCPI. Esto nos podría permitir hacer una comparación con la de los anteriores PGS y ver así qué población está dentro (y fuera) de la oferta formativa de nuestro sistema educativo. Del mismo modo, y concretando en la situación de Valencia, la relación que se genera entre los PCPI y los TFC<sup>14</sup> queda abierta como ámbito de estudio, teniendo en cuenta los objetivos comunes que plantean en cuanto a la transición profesional de jóvenes que no han obtenido el graduado en ESO en la etapa de escolarización obligatoria. Con todo, la profundización en el conocimiento del alumnado puede ayudarnos a relacionar sus escolarizaciones previas, sus experiencias y los resultados obtenidos con su actual situación en el sistema educativo y sus posibles trayectorias.

En resumen, la perspectiva principal es la de profundizar en el estudio y obtener más datos de diferentes ámbitos de los PCPI para poder elaborar un discurso mejor fundamentado de la realidad a la cual nos referimos.

Las desigualdades sociales y el papel que juega la educación en su re-producción es un tema de estudio clásico, pero que no deja de perder interés por ello. La manera en que los jóvenes son orientados (y se orientan) a través del sistema, los itinerarios que van recorriendo y las posibilidades futuras que se les presentan dan buena cuenta de cómo la organización del sistema educativo repercute en la transición a la vida adulta de los jóvenes que pasan por él. Los cambios en la legislación educativa, junto con los cambios a nivel social, económico y cultural van generando nuevos mapas y, con ellos, nuevas áreas para continuar explorando. Por este motivo, finalizamos este trabajo destacando las perspectivas de futuro que se presentan en un tema que consideramos de gran relevancia en el estudio de la relación entre juventud y sociedad.

---

<sup>14</sup> Talleres de Formación para la Contratación (TFC), comentados en el primer apartado de este trabajo: *1.2. Situación de partida: contexto institucional*.

## 5. Bibliografia

- Albaigés, B. (Dir.), V.Sisto i J.A.Román (2004): *Crisi del treball i emergència de noves formes de subjectivitat laboral en els joves*. Barcelona, OCJ. Disponible online.
- Casal, J. (2006). “Criteris i recomanacions en la implantació dels PQPI”. *Informe encarregat al GRET-UAB per la Direcció General de Formació Professional del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya*. [Informe no publicado]
- Casal, J., García, M., Merino R., Quesada M. (2006): “Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición”, en *Papers. Revista de Sociología*, 79. 2006, pp. 21-48.  
<http://ddd.uab.cat/record/13002?ln=es>
- Casal, J., García, M., Merino R., Quesada M. (2003): *Enquesta a la Joventut de Catalunya 2002 – Avançament de resultats*. Barcelona. Secretaria de Joventut.  
<http://www20.gencat.cat/docs/Joventut/Documents/Arxiu/enquesta.pdf>
- Casal, J., García Merino, M., Planas Coll, J. (1998). “Escolarización plena y «estagnación»”, Cuadernos de Pedagogía, Nº 268, pp. 38-41.
- García, M., Casal J., Merino R., Sánchez A. (2011, fecha de aceptación) [fecha de publicación: 2013] “Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la enseñanza secundaria obligatoria”, en *Revista de Educación*, Nº 361.  
[http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361\\_135.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_135.pdf)
- García, M., Merino, R. (2009): “Las transiciones de los adolescentes después de la escuela obligatoria. Cambios sociales y respuestas socioeducativas en el territorio”, en *Educación social: revista de intervención socioeducativa*. Nº 42, pp 47-60.  
<http://www.raco.cat/index.php/EducacionSocial/article/view/180807/242235>
- Marhuenda, F.; Navas, A. (2004). *Replantear la garantía social. Ventajas y problemas tras diez años de experiencias*. Valencia, Universitat de València.
- Merino R. (2003). “Els fluxos d'alumnat a l'ensenyament secundari. Inèrcies i canvis malgrat les reformes educatives”, en *Educar*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona, 32, 2003. pp. 85-112.

- Merino R., García, M., Casal J., (2006). “De los Programas de Garantía Social a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales”, en *Revista de Educación (España)*, 341. pp. 81-98.  
<http://www.redetis.org.ar/node.php?id=137&elementid=3946&sitelangue=20>
- Merino R., Llosada J. (2007): ¿Puede una reforma hacer que más jóvenes escojan formación profesional? Flujos e itinerarios de formación profesional de los jóvenes españoles, en *Témpora. Revista de Historia y sociología de la Educación*, 10. pp 215-244.
- Miret, P., Salvadó A., Serracant P., Soler R. (2008): *Enquesta a la Joventut de Catalunya 2007*. Col·lecció Estudis, 24. Barcelona. Secretaria de Joventut.  
[http://www20.gencat.cat/docs/Joventut/Documents/Arxiu/Publicacions/Col\\_Estudis/Estudis24.pdf](http://www20.gencat.cat/docs/Joventut/Documents/Arxiu/Publicacions/Col_Estudis/Estudis24.pdf)
- Orden 60/2010 de 5 de junio, de la Conselleria de Educación, por la que se modifica la Orden de 19 de mayo de 2008, de la Conselleria de Educación, por la que se regulan los Programas de Cualificación Profesional Inicial en la Comunitat Valenciana, (...) [2010/6638]
- Orden de 19 de mayo de 2008, de la Conselleria de Educación, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial en la Comunidad Valenciana, [2008/7764].
- Recio, (2010): “ La situación laboral de los jóvenes“ en Romaní, O. (Coord.) (2010): *Jóvenes y riesgos*. Barcelona, Editorial Bellaterra.

### **Páginas web:**

Ayuntamiento de Valencia

- <http://www.valencia.es>
- Oficina de Estadística: acceso a “Cartografía básica” y a “Anuario”
  - <http://www.valencia.es/ayuntamiento/estadistica.nsf/vDocumentosTituloAux/Novedades?opendocument&lang=1&nivel=1>

Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació de la Generalitat Valenciana

- <http://www.cefegva.es>

## **6. Anexos**

## 6.1. Entrevistas realizadas en el instituto A

### 6.1.1. Instituto A: Primera sesión

En la primera sesión en el instituto A (19 de abril) pude conocer a los estudiantes de los dos cursos de PCPI. Describo a continuación los aspectos más importantes de esta sesión. Se citan primero las preguntas y después, entrecomilladas y en cursiva, las respuestas literales de los jóvenes. Entre las respuestas, se incluyen algunos comentarios para contextualizar y explicar mejor lo que comentan los estudiantes.

#### 1) PCPI – 1

El grupo de PCPI-1 está formado por 15 jóvenes, aunque en esta sesión faltaran 4; que son, según el profesor, los que más suelen faltar. De los 11 jóvenes que había en clase, 2 son españoles y 9 son inmigrantes, casi todos de Sudamérica y una de Rumanía. Este dato lo comentan rápidamente, señalándolo como parte de su identidad.

Como primer contacto con los alumnos, tras explicar de manera general mi trabajo, les hice unas preguntas. No sabía que ese día iba a poder a hablar con ellos, así que fue una entrevista poco estructurada. El resumen de las preguntas y respuestas es el siguiente:

#### ▪ ¿Por qué estáis en PCPI?

Las respuestas a esta pregunta se sitúan en dos líneas, la primera, relativa a su itinerario en ESO; la segunda, comentando su posición personal:

*“Porque aquí puedo aprobar”, “porque me iba mal en ESO”, “porque Bachillerato es muy difícil”, etc.*

*“Porque somos vagos”, “porque no hacemos nada”.*

De manera “anecdótica”, una alumna comenta que llegará seguro a la universidad, a lo que sus compañeros contestan diciendo irónicamente: *“Claro, nos ha salido abogada”.*

La orientación al PCPI ha venido en todos los casos por parte de sus tutores o del equipo de orientación del centro en el que cursaban ESO. Por lo tanto, la idea general es que están en PCPI porque en ESO no tenían posibilidades de aprobar y desde sus centros se les recomendó esta opción para conseguir el graduado.

#### ▪ ¿Por qué estáis en este PCPI en concreto?

Respecto a la elección de este PCPI, hay respuestas en varios sentidos:

Por un lado, comentan que es el programa en el que han sido admitidos: *“porque es donde me han cogido”, “porque es donde quedaban plazas”,* reconociendo que el contenido no es tan importante para ellos, aunque algunos admitan ahora que sí que les gusta. Ahora bien, es interesante tener en cuenta que valoran que el PCPI sea de administración como algo positivo. En este sentido, dicen que *“esto es mejor que peluquería, que es más típico y tiene menos salidas”.* Esta idea refleja que hay también “niveles” en los PCPI. Comentan que si el programa de administración les va bien,



seguirán en un ciclo formativo de la misma rama; y sólo en el caso de que no aprueben optarían por otro que consideran más fácil, como es el de peluquería.

Por otro lado, hay cierta influencia de la familia. La opción de poder obtener el graduado en ESO es positiva para su entorno, que apoya la decisión al saber que pueden tener esta titulación. Junto a esto, algunos comentan que sus madres han estudiado algo relacionado con la misma rama (administración), lo que hace que les puedan ayudar a lo largo de este PCPI.

Respecto a la movilidad geográfica comentada en el trabajo, no supone un problema para ellos estar en centros diferentes o tener que ir a otros distritos de la ciudad. De hecho, aunque algunos estaban en este mismo centro, la mayoría viene de otros. Por tanto, el cambio de centro y/o de distrito no es un factor relevante para su elección, que sí queda determinada por las plazas que ofrecen los programas.

#### ▪ **¿Qué esperáis de este módulo?**

En este curso, todos quieren obtener el graduado y comentan que seguirán estudiando un ciclo formativo de grado medio (CFGM), a excepción de la alumna que tiene la intención cursar bachillerato. Por lo tanto, la opción de recuperación académica es la que todos quieren llevar a cabo.

### **2) PCPI – 2**

El grupo de PCPI-2 tiene 12 jóvenes matriculados, aunque podría haber hasta 15. En esta sesión hay solamente 7. El profesor comenta que hay más absentismo que en primero. A estas ausencias se suma una alumna a la que han expulsado del programa por falta de asistencia.

En este caso, también formulé de manera rápida unas preguntas para saber qué opinaban de su situación en el PCPI. Antes de hacer estas preguntas, estuve presente en la clase que tenían con el profesor. Dos de ellos tenían exponer unos trabajos como parte de una asignatura de informática. En general, y como valoración del clima de clase, destacar que lo importante es que estén en silencio, respetando a sus compañeros. De hecho, todos estaban haciendo otras cosas en el ordenador y solamente hacían algún comentario cuando algo llamaba mucho la atención.

Cuando acabaron las exposiciones, les hice algunas preguntas. Este grupo estuvo mucho más callado que el otro y apenas contestaban. Su actitud era en general más negativa, ya que parece que no tienen claro qué van a hacer cuando finalicen el PCPI, en caso de que lo acaben. En este sentido, algunos saben que lo tienen difícil, lo que es aún más negativo para ellos. Incluyo ahora un resumen de la conversación:

#### ▪ **¿Qué vais a hacer cuando acabéis?**

Se muestran, en general, más negativos con sus futuros y no tienen expectativas concretas en relación a lo que van a hacer: *“no lo sé”*, *“no planeo porque no sé que va a pasar”*, *“cuando termine, ya veré”*,... Aún así, la mayoría comenta que seguirá estudiando un CFGM, es decir, optan por la recuperación académica que les posibilita el PCPI.

- **¿Por qué estáis en este PCPI en concreto?**

En este grupo, la respuesta fue unánime: *“porque era el único”*. De esta manera, parece que no hay una motivación por el contenido o las opciones de continuar en ciclos de la misma rama, sino que están en él que han podido acceder, siguiendo en parte la línea comentada en el grupo del primer curso.

- **Relación con el mercado laboral**

Algunos de estos jóvenes trabajan, pero son trabajos esporádicos y sin contrato. Como ejemplo de sus situaciones: una de ellas trabaja *“cuando le llaman”* en el sector de la hostelería. Otros dos trabajan en verano: uno en el sector de la construcción y pintando casas; otro en el campo.

En la siguiente sesión con este grupo, y tal y como se explica en los siguientes anexos, profundizamos en su relación con el mercado laboral, así como en el resto de aspectos que en esta se trataron de forma superflua, ya que esta primera visita al centro se realizó sin saber que se podrían hacer las entrevistas. Aún así, fue un primer contacto útil para poder pensar en el resto de sesiones que se realizaron.

### **3) Comentarios con los profesores:**

En esta primera sesión pude comentar algunas cuestiones con el profesor de estos grupos y, en la hora del descanso, con su compañera, también profesora de los PCPI. En la conversación, destacaron sobre todo lo importante que es la asistencia al programa. Si los jóvenes faltan un 15%, se les puede expulsar. De hecho, así ha sido con algunos alumnos que faltaban mucho a clase. Aunque es una medida negativa para estos jóvenes, lo plantean para dar mayor seriedad al PCPI y para que haya un mayor compromiso. En este sentido, si van a clase y aprueban, obtienen el graduado en ESO. Por este motivo, los profesores no quieren que los jóvenes piensen que es algo fácil y que lo utilicen como vía de escape para obtener dicho título. De hecho, este es el rumor que corre tras los primeros años de implantación del PCPI y la imagen que quieren cambiar desde el centro.

Aún así, a los jóvenes que no siguen por la falta de asistencia les siguen ofreciendo ayuda para que obtengan el graduado. Aunque han de preparar las pruebas para presentarse por libre, en el instituto les comentan que pueden ir a preguntarles cosas cuando quieran; si bien esto ya depende totalmente de los jóvenes.

Otra cuestión importante es el hecho de que solamente pueden repetir una vez. Los profesores intentan que sea en segundo, para que así los jóvenes tengan más opciones de obtener el graduado. En algunos casos no pueden hacer mucho más, de manera que, como decíamos líneas atrás, los que no acaban el PCPI tienen que preparar por su cuenta (o en escuelas de adultos, según la edad) las pruebas para obtener el graduado.

### **6.1.2. Instituto A: Segunda sesión**

El día 23 de abril se llevó a cabo una sesión de 55 minutos con el alumnado del primer curso de PCPI y el profesor que estaba con ellos en esa hora. En este caso, sí que hubo preparación previa, por lo que se desarrolló una entrevista grupal semiestructurada. Les fui proponiendo diferentes aspectos para que comentaran su experiencia y lo que pensaban respecto a cuatro momentos:

- 1. El paso de Primaria a ESO**
- 2. La experiencia en ESO**
- 3. El paso al PCPI**
- 4. Al acabar el PCPI**

Los alumnos iban contestando a uno a uno, contando su experiencia. Respetaban bastante el turno, aunque hacían algunos comentarios, que estaban sobre todo dirigidos a destacar que eran “vagos”, que “*si repites tanto, claro que acabas en PCPI*”,... En general, reforzaban continuamente la imagen de que son vagos y que por eso están en este programa.

Cuando alguno daba una opinión que difería de la de otros, se interrumpían más. Por ejemplo, en el momento de hablar sobre porqué creían que les iba mal en ESO, había diferentes opiniones: quienes decían que era por falta de apoyo en la familia, quienes comentaban que ESO es más difícil o quienes culpaban a las malas compañías, ... Aquí se iniciaban algunas discusiones hasta que luego alguno volvía a contar su experiencia.

Destaca que la mayoría de jóvenes diga que el PCPI es “*su final feliz*”. Después del fracaso en la ESO, ahora tienen la oportunidad de tener el graduado. Además, “esto se les da bien” y creen que van a poder aprobar y seguir estudiando un ciclo formativo de grado medio. Son optimistas y creen que les va a ir mucho mejor que ESO.

Se incluye ahora la entrevista, haciendo un resumen de las cuestiones más relevantes. Las respuestas están agrupadas en los cuatro aspectos comentados líneas atrás. La indicación de preguntas y respuestas de los jóvenes están señaladas como en la sesión anterior del 19 de abril.

#### **1. El paso de Primaria a ESO**

- **¿Cómo fue el paso de primaria a ESO? ¿Cuándo empezaron a ir mal las notas?**

En esta primera pregunta, se pueden agrupar las respuestas en tres grupos: los que iban bien en Primaria y empezaron a tener problemas en ESO, los que siempre han tenido malas notas y, por último, los que llegaron a España en ESO.

##### **a) Iban bien en Primaria, pero en ESO empezaron a tener problemas**

En este caso, los jóvenes comentan que sus profesores decían que en la ESO iba a ir bien, ya que tenían buenos resultados en Primaria. Sin embargo, empezaron a repetir 1º y 2º de ESO, lo que hizo muy difícil que pudieran aprobar esta etapa.

### **b) Iban mal en Primaria y en ESO continuaron “yendo mal”**

En esta línea hay diferentes situaciones, desde los que tienen un historial con todas las repeticiones posibles (*“cambié de centro en ESO hasta que no pude repetir más veces”, “nunca he estudiado, he repetido todo, hasta primero de PCPI”*), hasta los que comentan que no estudiaban e iba mal (*“En Primaria iba mal y en ESO seguía yendo mal: no estudiaba, me copiaba,…”*, *“En 6º Primaria iba mal, pasé justo. Repetí en ESO y fui perdiendo las ganas, hasta que al final la opción que le quedó fue el PCPI”*).

Otros jóvenes dieron otros motivos de porqué no tenían una buena trayectoria, como el cambio de compañías del colegio al instituto o el historial de expulsiones.

### **c) Llegaron a España en ESO**

En este grupo, tres jóvenes explicaron su situación:

*“Llegué a España y directamente me pusieron en 4º ESO. En Colombia iba bien, sin destacar, pero iba aprobando. Aquí suspendía mates y lengua”.*

*“Me costó adaptarme por el cambio de país”.*

*“Llegué en ESO, empecé a suspender y aunque las recuperaba en septiembre, al final sólo me quedo PCPI para poder tener el graduado”.*

#### **▪ ¿Por qué creéis que empezasteis a suspender?**

Cuando se les pregunta porqué creen que suspenden, hay también opiniones diversas. Principalmente se diferencian los que dicen que es por las malas compañías y los que dicen que es más difícil. Solamente un alumno habló de la desmotivación, aunque luego los otros le daban la razón.

El debate aquí se centró en quien se deja influir y quien no por los amigos. Los que decían que ellos no se dejan influir por nadie, decían que el fracaso venía por la familia o por las circunstancias que habían vivido. Cada uno tenía sus motivos y veían claro porqué habían fracasado.

#### **a) Es más difícil**

*“En Primaria los padres y los profesores están más contigo, en la ESO hay mucho cambio: la gente, los estudios, las asignaturas,…”.*

*“ESO es más difícil”, “Somos más vagos y como es más difícil, no aprobamos”.*

#### **b) Las compañías / el entorno**

*“Por el cambio de compañías: empecé a fumar, a faltar a clase,…”.*

*“Pero a mí no me influyen las compañías, eso depende de cada persona, en mi caso fue por problemas familiares”.*

#### **c) Desmotivación**

*“Somos sensibles, porque cuando fracasaba me desmotivaba, no tenía más oportunidades. Como sabía que no iba a aprobar, no quería hacer nada más”.*

## **2. La experiencia en ESO**

### **▪ Estando en ESO, ¿cómo acabasteis en el PCPI? ¿Quién os lo recomendó?**

A todos se lo dijeron los tutores / psicólogas / orientadoras de los centros. Las diferencias están en el apoyo o no de las familias y en las trayectorias del grupo de iguales:

#### **- Familias**

*“Mi familia decía que no porque esto no sirve para nada. Pero cuando vieron que podía tener el graduado, entonces ya sí que estaban de acuerdo”.*

*“No sabían lo que era, pero cuando mi madre se informó y vio lo que era, me dijo que lo hiciera, que para no hacer nada, mejor que estudiara”.*

*“Mi hermano y mi primo ya habían hecho un PCPI, entonces ya sabían qué era, por eso estaban de acuerdo en que lo hiciera”.*

#### **- Amigos**

Los grupos de amigos son variados. Algunos tienen amigos en ESO y/o Bachillerato (una dice que *“qué suerte mi amiga que está en Bachillerato”*); pero la mayoría están en situaciones parecidas a ellos, en la vía formativa de carácter profesional: o en PCPI o en CFGM. Algunos están preparando por libre la prueba para obtener el graduado en ESO.

## **3. El paso al PCPI**

### **▪ ¿Por qué creéis que algunas familias no querían que hicierais PCPI? ¿Qué creéis que opina la gente del programa?**

Todos tienen claro el desprestigio del programa. Este desprestigio gira en torno a dos cuestiones:

Por un lado, el nivel del PCPI. Dicen que el resto de estudiantes del instituto cree que es muy fácil y que en este programa no hacen nada, pero ellos dicen que sí que hacen, señalando que es diferente a ESO. Así, ellos hacen cosas que los de ESO no, como lo relacionado con los módulos específicos de administración.

*“Creen que somos tontos, pero no es verdad”, “No somos tontos, lo que pasa es que no hemos sabido aprovechar el tiempo”.*

*“Somos vagos”, “No es que no tengamos capacidad, es “vagueza” ”.*

*“Nos cuesta”.*

*“Esto no es menos importante que la ESO, es otra cosa”.*

Por otro lado, el desprestigio viene por el alumnado que va a PCPI, ya que tiene *“mala fama”*. Ellos defienden que no es verdad. En este caso, y tal y como comenta el profesor, este grupo se lleva bien, tiene una buena relación y no hay ninguna *“mala influencia”*. Aún así, ellos saben que la opinión general es que ellos son *“los gamberros”*, los que no hacen nada.

*“La orientadora me dijo que tuviera cuidado, que los compañeros me dirían que no fuera a clase, que fumara,...” [Con esto quería destacar que desde el propio instituto se da la mala fama al PCPI, para que viera que no es solamente algo de otros estudiantes del centro].*

*“Mi madre me dijo que no me dejara influir por las malas compañías”.*

#### **4. Al acabar el PCPI**

Todos los que están en este primer curso PCPI quieren seguir en un CFGM. Están aquí para obtener el graduado, algo que en ESO no les hubiera sido posible.

*“Continúo en un ciclo porque conozco mis límites”.*

*“No es como bachillerato, el CFGM es más fácil”.*

Una alumna quiere continuar en bachillerato: *“Según como acabe esto, lo intentaré, si tienes muchas ganas puedes hacerlo”.* El resto de compañeros le dicen que no va a poder, que *“eso es muy difícil de conseguir”.*

##### **▪ Y cuándo acabéis todo, ¿será difícil encontrar trabajo?**

Dan importancia a la experiencia práctica que tienen ellos, tanto por el contenido de las asignaturas como por las prácticas que hacen en el programa.

*“Nosotros tenemos experiencia más práctica que los de ESO, lo suyo es para seguir en la universidad, es más teórico, solamente escribir, nosotros tenemos prácticas y más experiencia”.*

Las diferencias vienen cuando comentan qué aspectos se valoran para encontrar trabajo:

##### **▪ ¿Pero os contratarán cuando acabéis?**

Aunque tendrán el título de graduado, saben que su situación es de desventaja respecto a los que han seguido la vía ESO. Ven que no es justo, ya que ellos también trabajan en el PCPI, pero la fama del programa y el nivel que tienen es una desventaja cuando se comparan con el alumnado ESO.

*“No nos contratarán, porque antes contratan a alguien que tiene el graduado porque ha hecho ESO. Si ven que hemos hecho PCPI, piensan que somos malos, que somos unos gamberros, aunque también tengamos el graduado” (Alumna 1).*

*“Pero eso no es verdad, también hacemos cosas. Yo contrataría a alguien de PCPI porque tiene más experiencia”(Alumna 2).*

*“Eso lo piensas tú, pero los demás no” (Alumna 1).*

*“Sí que nos contratarán porque tendremos experiencia práctica, eso es lo importante” (Alumno 3).*

*“Pero el PCPI tiene mala fama, aunque no sea verdad. Esto tiene mala imagen para los demás, porque cuesta menos que hacer ESO”.*

▪ **¿Qué pasa con los que no tienen PCPI ni nada?**

Los jóvenes saben que tener un título es una situación de ventaja en el mercado laboral y que podrán optar a puestos de trabajo con mejores condiciones. Para ellos, un ejemplo de mal trabajo es “McDonalds”: trabajar muchas horas, cobrar poco y no poder hacer otra cosa más que las tareas concretas que tienen asignadas, sin poder promocionar. Confían en que podrán trabajar en el área relacionada con su título, que en este caso será de administración.

*“Nosotros estamos mejor que los que no tienen nada porque tendremos un título”.*

*“Quien no tiene nada, pues acaba trabajando en McDonalds. Ahí trabajas como un negro, trabajas mucho y cobras poco”.*

*“Con un título puedes trabajar en algo mejor, podemos trabajar en una oficina”. Ahí el horario es mejor, también cobras más dinero. Y tienes aire acondicionado”.*

**Comentarios con el profesor:**

Al acabar la sesión, se comentaron algunas cuestiones con el profesor. Destaca, de nuevo, el hecho de que no quieren que el PCPI se convierta en una vía alternativa, que no “corra el rumor” de que en el PCPI aprueban todos haciendo menos que en ESO. Por esto, teniendo en cuenta que el contenido es de menor nivel, la asistencia se convierte en algo imprescindible para aprobar el PCPI. Es la manera mediante la cual comprometen a los jóvenes para que obtengan el graduado.

También opina que aunque todos dicen que están en el PCPI porque son vagos, algunos no son conscientes de que realmente les cuesta seguir el ritmo. Por ejemplo, la alumna que quiere seguir estudiando Bachillerato no es realista con sus posibilidades, aunque de momento eso le sirve de motivación para ir al PCPI y obtener el graduado (en ESO faltaba mucho a clase, tal y como ella misma cuenta).

### 6.1.3. Instituto A: Tercera sesión

El 3 de mayo se desarrolló otra sesión con el 2º curso de PCPI, que se sumaba a la que tuvo lugar unos días antes. Este grupo, a diferencia de los de 1º, era más reacio a hablar y a comentar cuestiones de su situación en el PCPI y de su itinerario educativo. Por este motivo, fue más complicado que explicaran su historia tal y como si hizo el otro grupo. Con todo, en la sesión de 55 minutos, en la que también estaba el profesor, se trataron diferentes temas siguiendo en la medida de lo posible el guión comentado con los de primer curso:

1. **La experiencia en ESO**
2. **La situación en el PCPI**
3. **Al acabar el PCPI**

Al igual que en la sesión de 1º PCPI, los jóvenes iban contestando uno a uno explicando su experiencia o su situación. Hablaron mucho menos y, mientras hablaban, no despegaban la mirada del ordenador; ya que estábamos en el aula de informática. Aún así, fue mejor no forzarles a hablar para evitar una situación tensa para ellos, por lo que les fui preguntando cosas y, según decidían, contestaban o no. Transcribo a continuación un resumen de los aspectos más relevantes de la entrevista:

#### 1. La experiencia en ESO

- **¿Por qué estáis en el programa?**

En esta primera pregunta se presentan dos líneas discursivas: por un lado, los que dicen que son vagos y no hacían nada. Por otro, algunos añadieron problemas de conducta en el instituto. Ninguno comentó nada respecto a la dificultad de la ESO y en ningún momento se refirieron a una menor capacidad para los contenidos académicos. Todo se dirigía hacia su falta de interés y de trabajo:

*“No hacíamos nada y esta es la vía fácil”.*

*“Era vago y no venía a clase”.*

*“Iba a clase, pero me dormía, dejé de estudiar”.*

*“Estaba expulsado o no iba a clase”.*

#### 2. La situación en el PCPI

Al pasar a comentar su situación en PCPI las preguntas comenzaron en relación a una cuestión que ya trataron los del primer curso: la comparación con el alumnado ESO y con el graduado que ambos grupos pueden obtener.

- **¿Qué pensáis de los títulos? ¿Cómo os veis en comparación con los que sigue la ESO?**

Todos reconocen que su graduado como título es el mismo que el de la ESO, pero que, a nivel de contenido, es más fácil. Dicen que tiene el mismo valor, pero saben que les va a costar menos porque lo suyo es “*menos teórico*”, porque no dan física, química ni materias que sí dan en 4º ESO. Además, reconocen que el alumnado ESO es consciente de esta diferencia: “*Los de la ESO nos tienen envidia porque esto es más fácil*”.



Pero, en contraposición, también saben que la situación de los otros será mejor:

*“Ellos tendrán bachiller y estarán mejor”.*

*“Cuanto más títulos tienes, más difícil es estar en el paro”.*

*“Yo preferiría estar en bachillerato, podría tener más títulos y más opciones luego”.*

Respecto a su relación con el alumnado ESO, comentan:

*“Nos ven como tontos, nos miran raro, si pasa algo vienen a nuestra clase”.*

Saben que se les reconoce como los “gamberros” del instituto, pero también reconocen que tienen “antecedentes”, sobre todo los que ya estaban en este instituto y, por tanto, son conocidos por los profesores.

*“Mira el panorama, aquí todos tenemos algo: éste tiene partes, éste también y le han expulsado, éste casi no venía a clase,...”.*

#### ▪ **Sobre los compañeros que no han acabado el PCPI**

Puesto que algunos de sus compañeros han sido expulsados del PCPI por faltas de asistencia o directamente lo han dejado, se les preguntó por la situación en la que se iban a encontrar:

*“Han perdido una oportunidad”, “Los que no vienen han perdido su oportunidad”.*

*“Esto es más fácil, tendrían que venir”.*

*“Hay que aprovecharlo y venir a clase para tener el graduado. Es imposible sacarlo por libre”* [Su profesor les había enseñado algunos exámenes de las pruebas para obtener el graduado en ESO por libre, para que vieran lo difícil que será si lo tienen que aprobar por su cuenta].

### **3. Al acabar el PCPI**

Por último, se habló sobre qué pasará después del PCPI, con el objetivo de ver si valoran más la opción de recuperación académica o la inserción laboral. El discurso generalizado es que optan por continuar estudiando un CFGM. Una vez lo acaben, dependerá de cómo les haya ido para ver si siguen en el grado superior o si pasan al mercado de trabajo. Por tanto, la recuperación académica es la opción que prácticamente todos escogen, aún no gustándoles estudiar.

#### ▪ **¿Qué vais a hacer cuando acabéis?**

Todos dicen que van a seguir haciendo un CFGM, ya que quieren seguir estudiando aunque reconocen que no les gusta nada. Solamente una chica comenta que no sabe lo que va a hacer, pero que no quiere estudiar nada más: *“no me gusta estudiar, estoy aquí por el graduado”.*

Cuando se les pregunta qué estudiarían si aprueban, la mayoría tiene claro el CFGM que le gustaría hacer. Es importante considerar que ya han estado trabajando sus posibilidades con el profesor, quien les ha ido orientando para que vean qué opciones tienen y por dónde podrían seguir su itinerario. Ante la pregunta de si seguirían en bachillerato (ya que sí saben que podrían hacerlo una vez tengan el graduado),

comentan en broma: *“Sí claro, y vamos a ir a la universidad”, “Sí, a limpiar los cristales!”*.

Por tanto, saben que su camino no va a seguir por la vía académica, sino por una vía de carácter profesional. Eso sí, si bien sí tienen claro seguir en el ciclo formativo de grado medio, su idea cambia respecto al de grado superior. En general, reconocen que no les gusta estudiar y que seguirían si les gusta el CFGM y, sobre todo, si lo aprueban.

#### ▪ **Relación con el trabajo**

El último tema tratado fue su relación con el trabajo. La mayoría reconocen que es difícil encontrar trabajo, sobre todo en el momento de crisis. Uno comenta que *“si buscas y te da igual trabajar de cualquier cosa [pone el ejemplo de camarero] se puede encontrar trabajo”*.

Cuando comentan posibles profesiones hablan de trabajar en una tienda de informática (el joven que quiere hacer un ciclo de informática), en un taller de mecánica o incluso en el ejército. Es decir, en este sentido tienen relativamente claro el tipo de trabajo al que podrán optar con la titulación que van a conseguir, en caso de acceder al ciclo formativo de grado medio y finalizarlo con éxito.

#### ▪ **¿Encontraréis trabajo?**

Ante esta pregunta, reconocen que estarán en mejor situación si tienen el graduado y, sobre todo, si consiguen aprobar el CFGM. Es decir, asumen que hay una relación entre títulos y posibilidades laborales. Por esto, valoran lo importante que es el graduado para su futuro y creen que el PCPI es una oportunidad para ellos:

*“El graduado es lo mínimo que te piden”.*

*“Si los que tienen estudios no trabajan, nosotros menos”.*

*“No puedes hacer nada sin graduado, por eso estamos aquí”.*

## **6.2. Entrevista realizada en el instituto B**

El día 24 de abril se realizó una entrevista con un profesor de PCPI, del departamento de orientación, en el instituto B. Este instituto es un centro CAES, lo que ya es un indicador de las características del mismo. En este sentido, el entorno económico, cultural y social del centro y del alumnado es el principal determinante para contextualizar esta entrevista.

Para desarrollar la entrevista se siguió, en la medida de lo posible, el guión comentado en el instituto A, intentando así encontrar las diferencias y/o puntos comunes entre ambos centros. Aún así, por ser de carácter más informal y realizarse únicamente con un profesor, la conversación se centró en determinados momentos en una cuestiones u otras. Con todo, se presentan a continuación los aspectos más relevantes, siguiendo la estructura por bloques que, de manera general, sirvió de guión.

### ***a) Características del PCPI***

El PCPI de este instituto, de jardinería, tiene dos años de duración; por lo que todos los jóvenes que lo cursan hasta el final, cursan también el módulo de recuperación para obtener el graduado en ESO. Por tanto, tienen tanto la parte relativa a la inserción educativa como la parte de carácter profesional, que luego les es reconocida a nivel profesional.

En este caso, ante la pregunta relativa a la recuperación educativa, la respuesta fue que *“si se reincorporan, sería a un ciclo formativo, pero no suele pasar”*. De esta manera, estos jóvenes están, en general, muy desmotivados y no tienen perspectivas de futuro, algo en lo que el profesor insistió a lo largo de toda la entrevista.

De hecho, y como principal conclusión, destaca que en este centro la orientación del PCPI sea laboral. La opción de reinserción educativa se considera menos, ya que el objetivo es que los jóvenes tengan algún tipo de cualificación para acceder al mercado laboral de la mejor manera posible, teniendo en cuenta sus circunstancias.

### ***b) Características del centro***

En la descripción del centro, el profesor destacó la situación del contexto. Los jóvenes viven en un entorno con características muy determinadas que repercuten claramente en el enfoque que se da a las clases y la orientación que da el profesorado. Por ejemplo, una de las cuestiones que subrayó es que *“juegan con el tiempo”*. Muchos de los jóvenes esperan a los 16 años para irse del centro, por lo que desde el centro se busca *“engancharles”* desde que llegan a los 12 años para intentar que obtengan alguna titulación que pueda darles alguna ventaja en su futura inserción laboral. La mayoría de estos jóvenes pasan del instituto al mercado laboral, por lo que los objetivos que se marca el centro están contextualizados en el entorno en el que se sitúa.

Las características del centro y de su alumnado dan lugar a una manera de trabajar en la que lo más importante es *“anticiparles las consecuencias, intentar hablar con ellos para engancharles”*. Así, el profesor hablaba de ofrecerles posibilidades (en este caso, perspectivas de trabajo) para que puedan salir del ambiente en el que viven. Ser flexible,

facilitarles tarea y comprometerse con el proceso son cuestiones que el profesor destaca de su trabajo con estos jóvenes.

Por tanto, la orientación laboral es lo más relevante en este PCPI. Por este motivo, el profesor deja claro que es un PGS, dejando de lado la parte de reinserción educativa del PCPI. Aunque haya algunos jóvenes que sí que pueden seguir con un ciclo formativo, son la excepción; por lo que en el PCPI se centran en el futuro laboral de su alumnado.

### ***c) Coordinación***

Otro de los temas que más destacó el profesor fue la necesidad de coordinación, tanto con el entorno como entre el equipo docente del centro.

#### ***a. Con el entorno***

Refiriéndose al entorno, el profesor habló de la necesidad de que haya una red institucional, es decir, contacto con empresas que puedan dar salidas a estos jóvenes. Así, a través de un contacto con la vida laboral, el alumnado de PCPI podría ver, a corto plazo, las opciones que tienen si finalizan el programa y obtienen la correspondiente titulación. Aunque realicen prácticas en el primer curso, sería necesaria una red que realmente conectara PCPI y trabajo. Por el momento, esta red la crean los propios docentes a través de sus contactos, “*moviéndose ellos*”, por lo que todo parece quedar en manos de la voluntad del equipo docente, siendo los recursos institucionales insuficientes para las demandas que realmente se tienen desde el centro.

En cuanto al contacto con el entorno social de los jóvenes, el profesor comentó que falta apoyo familiar; ya que las familias tienen otras prioridades. Tanto por diferencias culturales como, principalmente, por la situación económica, el contacto entre familias y docentes es insuficiente. Siendo el absentismo el mayor problema del centro, es difícil conseguir una continuidad entre el contexto familiar y el escolar.

#### ***b. Entre el equipo docente***

A pesar de las dificultades y de la falta de recursos, el profesor destacó en todo momento el trabajo que se hace en el centro y la unidad del equipo docente. La importancia de la coordinación es innegable, más aún si sumamos las dificultades que conlleva el trabajo en un centro de estas características.

Destaca que a nivel institucional no tengan reconocimiento de determinadas horas para reunirse y coordinarse, a pesar de lo necesario que es hacer seguimientos a los jóvenes. De hecho, el profesor reclama que tendría que haber horas explícitas para la coordinación entre docentes. Sin embargo, no son horas que se reconozcan en su horario de trabajo, sino que, de nuevo, depende de la voluntad que tengan ellos para hacerlo.

A esta falta de reconocimiento institucional, se suma la falta de reconocimiento social. Este aspecto también fue destacado por el profesor. El instituto ha hecho un buen trabajo, cada vez hay más jóvenes que acaban secundaria y más niñas en el centro (una gran parte del alumnado es de etnia gitana y las chicas son las que más dificultades tienen para seguir estudiando en secundaria); por lo que su trabajo está siendo positivo.

#### ***d) Situación del alumnado: autoimagen, expectativas,...***

La imagen que tienen los jóvenes de sí mismos es bastante negativa: están poco motivados, desenganchados del sistema educativo y sin expectativas de futuro; por lo que el trabajo de los docentes requiere de un componente afectivo para ser capaz de mantenerles en el instituto.

En relación a los jóvenes que acaban un PCPI, cabe tener en cuenta que si bien todos acaban el primer curso, el segundo presenta otras características. Posiblemente por la edad o directamente porque no quieren seguir, es en ese punto cuando más salidas hay. Por tanto, destaca de nuevo la necesidad de “*engancharlos*” para que finalicen.

Del conjunto del alumnado, las chicas son las que tienen aún más necesidades a nivel general. Teniendo en cuenta su origen cultural, muchas de ellas pasan, a partir de los 12 años, a tener obligaciones familiares que les alejan del sistema educativo, por lo que sin una buena motivación, hay muchas posibilidades de abandono. En este sentido, el profesor destaca que, por ejemplo, con un PCPI de peluquería o de estética podría ser más atractivo para ellas seguir en el instituto. La falta de recursos institucionales vuelve a ser un factor clave en su situación.

Por tanto, el entorno juega un papel principal en la posición de los jóvenes. Todos viven en el barrio y en situaciones similares. El absentismo es un rasgo común, al que cabe sumar las condiciones familiares. Por ejemplo, el hecho de que los jóvenes vean a sus familiares más cercanos en casa, sin trabajo, repercute en que ellos tampoco planifiquen a largo plazo. Es decir, necesitan que les anticipen situaciones, que asuman que lograr una titulación va a ser clave para poder trabajar en un futuro.

En esta última línea, el profesor destacó la manera asistencialista en el que el barrio es tratado a nivel institucional. De este modo, planteó que lo necesario es que haya una perspectiva preventiva. Así, “*poner parches*” o dar determinadas ayudas no es la solución, ya que sigue sin tratarse realmente el problema de inserción social. Este asistencialismo repercute también en la valoración que hacen los jóvenes de su situación, ya que pueden no ver tan necesaria una formación al comprobar la relación de asistencia que tiene su entorno con las instituciones.

#### ***e) Itinerarios de familias y alumnado***

Al preguntar por los itinerarios de familias y jóvenes, el profesor explicó que, bajo su punto de vista, lo característico de este centro es el absentismo y la falta de implicación de algunas familias. Así, esto puede convertirse en motivo para que los jóvenes no sigan en el sistema educativo.

Además, cree que falta una mayor conexión con los centros de educación primaria del barrio, una mayor coordinación entre las diferentes instituciones educativas para hacer un mejor seguimiento. Aún así, el trabajo del centro está siendo muy positivo, ya que cada vez más jóvenes acaban secundaria, lo que es un buen indicador de éxito del instituto en relación a evitar absentismo y poder mantener a los jóvenes en el sistema educativo.

## **Agradecimientos**

Agradezco a todas las personas que han colaborado en la elaboración de este trabajo, especialmente a las alumnas, alumnos y docentes de los PCPI que han participado en el mismo; el tiempo y la atención que me han dedicado.

A todas las personas que, de una forma u otra, me han acompañado a lo largo de este curso: gracias por apoyarme en este proyecto.

